CENTRO UNIVERSITÁRIO UNICARIOCA
MESTRADO PROFISSIONAL NOVAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO

FÁBIO RODRIGUES MILIONI

TECNOLOGIAS ENTENDIDAS COMO HIPERTEXTOS NOS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM

RIO DE JANEIRO

2023

FÁBIO RODRIGUES MILIONI

TECNOLOGIAS ENTENDIDAS COMO HIPERTEXTOS NOS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Novas Tecnologias Digitais na Educação do Centro Universitário UniCarioca como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Título de Mestre em Novas Tecnologias Digitais na Educação.

Orientadora: Prof.ª Dr.ª Luciane Conrado

Coorientadora: Prof.ª Dr.ª Bianca Martins

Rio de Janeiro

2023

FÁBIO RODRIGUES MILIONI

TECNOLOGIAS ENTENDIDAS COMO HIPERTEXTOS NOS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Novas Tecnologias Digitais na Educação do Centro Universitário UniCarioca como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Título de Mestre em Novas Tecnologias Digitais na Educação.

A Presidente da Banca, abaixo assinado, atesta que os membros da banca participaram de forma remota desta defesa de dissertação.

Examinado por:



Profa. Luciane Medeiros de Souza Conrado, D. Sc. (UniCarioca)
Presidente da Comissão Examinadora

Prof. André Cotelli do Espírito Santo, M. Sc. (UniCarioca)

Profa. Bárbara Emanuel, D. Sc. (UFF)

Rio de Janeiro

2023

M637tMilioni, Fábio Rodrigues.
Tecnologias entendidas como hipertextos nos processos de ensino e aprendizagem/ Fábio Rodrigues Milioni. –Rio de Janeiro,2022.
83f.

Orientadores:Luciane Medeiros de Souza Conrado e Bianca Martins.
Dissertação (Mestrado Profissional em Novas Tecnologias Digitais na Educação)- Centro Universitário UniCarioca, Rio de Janeiro, 2022.

1.Hipertexto. 2.Ensino-Aprendizagem. 3. Tecnologias. I. Conrado, Luciane Medeiros de Souza,prof. orient. II.Martins, Bianca, prof. orient. III.Título.

CDD371.344

Dedicatória

Aos meus pais, por nunca terem medido esforços para me proporcionar um ensino de qualidade durante todo o meu período escolar e ao longo da minha vida.

Às minhas orientadora e coorientadora, que conduziram o trabalho com paciência e dedicação, sempre compartilhando todo o seu vasto conhecimento.

Aos meus amigos, em especial as queridas Lais Hoffmann e Yasmin Pacheco, que durante toda pesquisa e estudo no Curso me apoiaram e auxiliaram.

Agradecimentos

Agradeço às Professoras Bianca e Luciane por aceitarem me acompanhar neste projeto. O seu empenho foi essencial para o renascimento da minha motivação, à medida que as dificuldades iam surgindo e sendo superadas.

Expresso a minha mais sincera gratidão a todos os profissionais do Programa de Pós-Graduação em Novas Tecnologias Digitais na Educação do Centro Universitário UniCarioca, por todo o apoio dedicado ao longo da realização deste trabalho, e, em especial, aos que compõem o NuCom.

Por fim, manifesto minha gratidão aos professores do Curso, que me alicerçaram com todas as bases necessárias para a realização deste trabalho. Consigno aqui minha profunda admiração pela seriedade, pela dedicação e pelos primorosos ensinamentos, que me proporcionaram um inigualável aprimoramento intelectual e profissional.

RESUMO

O presente trabalho trata das possibilidades de diversificação de metodologias ativas que podem ser adotadas nas mais variadas unidades escolares. Com este objetivo, desenvolveu-se um estudo teórico acerca do hipertexto, valorizando sua conceituação, assim como se determinando-se uma experiência empírica como ponto de partida sobre o tema. Neste último contexto, o enfoque foi os professores de Ensino Fundamental I, que participaram de uma dinâmica feia através de entrevistas e, também, de escuta ativa, nas quais foram levadas em consideração as sugestões dos próprios docentes, a partir de sua prática cotidiana. Esta etapa da pesquisa permitiu fazer um contraponto entre a teoria e sua aplicabilidade prática dentro das salas de aula. Tendo estes elementos elucidados, o segundo passo foi adotar um debate para a desconstrução do pensamento de que o hipertexto é sinônimo de *link*. Nesse sentido, em alguns casos, pôde-se chegar a esse resultado por meio das pesquisas e análises desenvolvidas a partir da metodologia qualitativa e quantitativa. Na sequência, foi possível a realização de um material que consiste em três vídeos que versam sobre temas variados, com estímulos e sugestões de uso do hipertexto em suas aulas.

Palavras-chaves: Hipertexto; Ensino-Aprendizagem; Tecnologias.

ABSTRACT

The present work intends to discuss about the possibilities of diversification of active methodologies that can be adopted in the most varied school units. With this objective, a theoretical study about the hypertext was made, valuing its conceptualization, as well as starting from an empirical experience on the subject. In this last context, the focus was on Elementary School teachers, in which a dynamic was proposed based on interviews, also through active listening and taking into account the suggestions of the teachers themselves, based on their daily professional lives. This stage of the research allowed to make a counterpoint between theory and its practical applicability within the classroom. Having these elements elucidated, the second step was to adopt a debate to deconstruct the idea that hypertext is synonymous with link. In this way, in some cases, it was able to reach this result, through research and analysis developed from the qualitative and quantitative methodology. After these steps, it was possible to produce a material, which consists of three videos dealing with various topics with stimuli and suggestions for the use of hypertext in their classes in various subjects.

Keywords: Hypertext; Teaching-Learning; Technologies.

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: CIEP do RJ. Fonte: Arquivo Pessoal.20

Figura 2: Taxa de aprovação dos alunos. Disponível em: https://novo.qedu.org.br/escola/33087601-0227501- CIEP do RJ. 21

Figura 3: Taxa de evolução IDEB. Disponível em: https://novo.qedu.org.br/escola/33087601-0227501- CIEP do RJ. 22

Figura 4: E.M. de DC. Fonte: Arquivo Pessoal.24

Figura 5: Taxas de aprovação nos anos iniciais. Disponível em: https://novo.qedu.org.br/escola/33050279- E.M. de DC. 24

Figura 6:Taxas de aprovação nos anos finais. Disponível em: https://novo.qedu.org.br/escola/33050279- E.M. de DC . 25

Figura 7: Evolução IDEB, anos iniciais. Disponível em: https://novo.qedu.org.br/escola/33050279- E.M. de DC . 26

Figura 8: Evolução IDEB, anos finais. Disponível em: https://novo.qedu.org.br/escola/33050279- E.M. de DC . 26

Figura 9: Canal do Youtube: “Conectando textualidades”. Disponível em: https://www.youtube.com/@faromil. 58

Figura 10: Comentários de dois professores por meio do WhatsApp. Fonte: arquivo pessoal. 58

ÍNDICE DE GRÁFICOS E TABELAS

*Tabela 1: Gráfico sobre a localização dos docentes.*51

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO 12

1.1 Problema da pesquisa 12

1.2 Questão norteadora 13

1.3 Objetivos 15

1.3.1 Geral 15

1.3.2 Específicos 15

1.4. Justificativa 15

1.5 Organização do trabalho 17

1.6 Contextualização de Pesquisa 19

2. REVISÃO DE LITERATURA 31

2.1 Uma abordagem histórica e semântica do hipertexto 31

2.1.1 As origens do hipertexto 31

2.1.2 Aspectos semânticos 32

2.2 Uma sociedade mais digital 35

2.3 Diretrizes nacionais para a educação: o uso das novas tecnologias 37

2.4 Diretrizes pedagógicas para o ensino fundamental face ao desenvolvimento tecnológico 40

2.5 O hipertexto na construção do conhecimento 42

3. METODOLOGIA DE PESQUISA 47

3.1 Proposta metodológica 47

3.2 Tipo de pesquisa 47

3.3 Materiais e métodos 47

3.4 Sujeitos 48

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO 49

4.1 Descrição do panorama docente 50

4.2 Dinâmica do trabalho e suas impressões 54

4.3 Produto 55

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS 58

6. REFERÊNCIAS 60

7. APÊNDICES 62

7.1 Apêndice I 62

7.2 Apêndice II 64

7.3 Apêndice III 69

7.4 Apêndice IV 74

1. INTRODUÇÃO

> Quando ouço uma palavra, isso ativa imediatamente em minha mente uma rede de outras palavras, de conceitos, de modelos, mas também de imagens, sons, odores, sensações proprioceptivas, lembranças, afetos, etc. (LÉVY, 1993)

Um quantitativo variado de tecnologias está presente em nosso cotidiano. Não apenas em forma de suportes, mas de cultura. As tecnologias ampliam nossa visão de mundo, mas também, modificam as linguagens e propõem novos padrões éticos e novas maneiras de apreender a realidade. Consequentemente, a escola – em particular, a escola pública – deve discutir e compreender as possíveis contribuições destas nos processos de ensino e aprendizagem. A escola precisa desenvolver práticas pedagógicas para aproveitar as possibilidades que as tecnologias podem oferecer para a formação do aluno enquanto protagonista deste processo, crítico, autônomo e cidadão.

A perspectiva apresentada nesta pesquisa está direcionada para a questão de como o Hipertexto, entendido como uma ferramenta tecnológica, pode ser utilizado no processo de ensino e aprendizagem nas escolas municipais de Ensino Fundamental do Rio de Janeiro (RJ) e de Duque de Caxias (DC), ambas localizadas no Estado do Rio de Janeiro, despertando novas formas de leitura e escrita. A escola do Município do Rio de Janeiro, será denominada de CIEP do RJ, e a do Município de Duque de Caxias, EM de DC. A proposta não é entender o hipertexto na sua função originária ou na sua forma estritamente técnica, mas buscar em sua essência uma ideia de construção de estudo, ou ensino e aprendizado, para uma analogia às várias linguagens presentes nesse processo de estudar. Esta pesquisa se constitui como uma tentativa de capturar as questões centrais que são relevantes para uma melhor compreensão da forma como uma abordagem educacional de base tecnológica, no caso o uso do hipertexto, pode contribuir para a educação de qualidade para todos, redimensionando-a com o permeio das tecnologias.

1.1 Problema da pesquisa

Considerando o grande desenvolvimento das tecnologias da informação e comunicação, bem como seu avanço na educação escolar, o problema de pesquisa refere-se ao seguinte: Os professores consideram relevante a utilização de hipertextos na sala de aula como ferramenta de trabalho?

Deste problema, surgiram as seguintes questões, que se buscou responder:

1. O hipertexto pode ser um novo espaço de leitura e escrita dentro do fazer pedagógico?
2. O uso de hipertextos faz parte da realidade de ensino na escola municipal de Ensino Fundamental da rede pública?
3. O hipertexto faz parte da realidade do ensino-aprendizagem?
4. Quais os desafios do uso do hipertexto em sala de aula?
5. É necessário um preparo diferenciado, a partir de uma formação continuada, para o uso de hipertextos?
6. Quais as motivações para o hipertexto ser adotado na prática pedagógica?

As questões expostas acima foram norteadoras para a composição da presente pesquisa. Não se buscou abarcar todas de maneira objetiva, respondendo-as pontualmente, com o intuito de esgotar esta temática, mas sim diluí-las e reaglutiná-las, a partir das análises feitas nas escolas aqui estudadas. Dessa maneira, fixa-se que a análise parte de uma perspectiva específica, em um cenário comparativo de duas realidades que estão inseridas no contexto do Estado do Rio de Janeiro. Porém, ao se aplicar o mesmo método de análise em outras unidades escolares, outras particularidades surgiram. Além disso, as questões acima foram expostas aos docentes das escolas, para que estes pudessem contribuir, efetivamente, para a reflexão aqui feita, assim como para com seu próprio fazer pedagógico, ao respondê-las, o que gerou reflexão, debates e sugestões valiosas.

1.2 Questão norteadora

Para haver verdadeira compreensão, deve-se interagir com o texto que se lê, para surgir uma possibilidade prática dialógica do uso de hipertextos. Se sua utilização facilita a compreensão e aprofunda o conhecimento sobre o assunto tratado, então pode ser usado o instrumento em sala de aula – esta é uma premissa sobre a qual não há controvérsia, então

norteia a pesquisa devido ao seu grande valor empírico. Outra questão que se põe é a de que se o uso de hipertextos possibilita uma prática dialógica, então pode ele contradizer as práticas tradicionalistas e conteudistas (monolíticas). Se o hipertexto é não linear, então o aluno pode perfazer um caminho e se perder do objetivo inicial, ou encontrar seu próprio caminho. Se há resistência por parte de professores ao uso de hipertextos, então devem ser criadas propostas para incorporação dele em sala de aula, para as experimentações cabíveis.

Então, para alicerçar a investigação do uso do hipertexto como ferramenta tecnológica nas práticas de ensino e aprendizagem, este estudo concentrou-se em considerações relacionadas aos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997), que constituem um referencial de qualidade para a educação. Da mesma sorte, ao estudo da filosofia da linguagem, conforme Bakhtin (1997), e à metáfora do conhecimento de Lévy (1993), quanto ao uso do hipertexto. Desta maneira, o substrato do trabalho é o arcabouço de questões propostas por estes autores, bem como a experiência observada nas escolas supracitadas.

Neste contexto, pretende esta pesquisa trazer o entendimento do que é o hipertexto, e se ele pode contribuir para melhor efetivação do processo de ensino e aprendizagem, através da inserção de alguma tecnologia que propicie a "costura" das várias linguagens utilizadas neste processo. Esse objetivo foi alcançado a partir da análise da prática dos professores do CIEP do RJ e da EM de DC - ambas foram escolhidas por apresentarem um cenário similar dentro de seu perfil de alunado e de contexto social. Similaridades que se apresentam em aspectos como a localização em áreas consideradas de vulnerabilidade social, com a presença do tráfico de drogas, constante na experiência diária de muitos dos alunos, bem como dos professores que atuam nestas escolas. A violência é outro demarcador de proximidade entre ambas as unidades escolares; isso faz com que o perfil dos alunos se torne semelhante, e os recursos pedagógicos precisam ser pensados a partir dessas particularidades, embora, numa primeira vista possam parecer tendentes à diferenciação.

Portanto, a questão norteadora, para além de uma reflexão teórica sobre a utilização de hipertextos em sala de aula, perpassa por uma dinâmica empírica, vivenciada e, muitas vezes, necessária, para que esses alunos possam ter contato com outros meios de aprendizado. Desta maneira, o mesmo torna-se mais acessível a esses alunos. Outro ponto que justifica a escolha dessas unidades escolares é o fato da existência de possibilidade de aplicabilidade das análises em sala de aula pelo próprio autor, uma vez que faz parte do corpo docente delas e pôde interagir diretamente com seus professores, e, assim pesquisar sobre o tema com os demais colegas de profissão, no fazer e proporcionar uma reflexão pedagógica.

1.3 Objetivos

1.3.1 Geral

O objetivo geral deste trabalho é investigar se o uso de hipertextos faz parte do processo de ensino-aprendizagem em duas escolas públicas de Ensino Fundamental de dois municípios do Estado do Rio de Janeiro. Em caso positivo, verificar como se efetiva essa utilização e se há repercussões positivas no aprendizado, na intenção de propor o uso do hipertexto na metodologia pedagógica, de forma mais corriqueira.

1.3.2 Específicos

1. Diagnosticar se, com o debate sobre hipertexto e ideia de hipertextualidade na inserção nas aulas pelos professores, o ensino é aperfeiçoado, ou seja, se compreendido o letramento através de um universo multifacetado, o aluno consegue aprender de forma mais assertiva e atrativa;
2. Descrever e analisar a vivência, as opiniões, os motivos e as causas que levam os professores destas escolas ao uso ou à recusa de hipertextos nos processos de ensino e aprendizagem por eles desenvolvidos;
3. Identificar as necessidades/dificuldades dos docentes para a adoção de recursos de multiletramento no ensino-aprendizagem, e as ferramentas educacionais mais aderente no processo de ensino e aprendizagem;
4. Discutir os resultados da ideia dos multiletramentos no processo de ensino-aprendizagem dentro do contexto da sala de aula.
5. Promover a divulgação e a visibilidade dos achados da pesquisa por meio audiovisual.

1.4. Justificativa

Este trabalho justifica-se pela compreensão de que os hipertextos, como ferramenta a ser utilizada em sala de aula, são fundamentais para o desenvolvimento de uma leitura crítica. Isso se dá, principalmente, pela sua não linearidade, que liberta o leitor, assumindo um papel ativo e que dialoga com o texto e as variadas linguagens, decidindo-se a sequência de leitura no ritmo que desejar e no modo peculiar de cada aluno. Desta maneira, possibilitado é o multiletramento do alunato, que se faz essencial no processo de ensino e aprendizagem atual. Além disso, é uma forma rica de dinamizar as aulas, permitindo uma fuga dos métodos tradicionais de trabalhar com textos, abrindo uma discussão sobre a visão interacional entre os alunos e de leitura junto aos colegas e professores. Essa dinâmica contribui para que o alunato possa começar a se desprender da visão tradicional que ainda é a opção de muitos professores. Isso ocorre porque os docentes podem, por vezes, desconhecer outras formas de trabalhar com leitura ou mesmo ficam viciados pelo comodismo da aplicação de processos já conhecidos.

O tema apresenta, dessarte, relevância social, visto que explora a democratização do uso da informática e das várias tecnologias que vêm surgindo nesse tempo moderno e nessa sociedade globalizada, cada vez mais digital/tecnológica. Assevere-se que o autor tem experiência de dez anos como professor em escola pública e que, assim, afirma que existe só a limitação de material físico, equipamentos e subsídios tecnológicos, mas também uma não adesão por parte dos colegas em modificar o tradicional modelo de aula - de quadro branco e pincel atômico; folhas impressas e livros -, tornando muito menos potente um aprendizado multimodal que utilize a configuração cada vez mais digital e de múltiplas plataformas, seja em redes sociais, aplicativos, programas de áudio e visual, entre tantas outras possibilidades que estão inseridas na rotina desse aluno.

Estes novos modos de ver o mundo podem ser utilizados como ferramentas para apoiar os professores no trato com diferentes linguagens e ajudar na formação dos alunos, que se apropriam dos variados tipos de tecnologias e linguagens. Assim, os professores podem utilizá-los ao seu favor como mediadores do conhecimento, pois, dentro da sala de aula, são encontrados constantemente alunos que trazem suas próprias vivências como, por exemplo, o uso do *TikTok*, *Instagram* (*Stories*, *Reels*), *Facebook*, *Snapchat*, entre tantos outros, atualmente existentes e ainda muitos outros que existirão, e que possuem essa característica de multilinguagens. Parte-se, então, de um lugar de inquietação no qual se percebe que não há um diálogo entre professores e alunos, fortalecendo-se o distanciamento, fugindo da contextualização de maior aproximação dos dois através de escuta e de trocas diversas, respeitando-se as diferenças entre as pessoas de gerações mais antigas – os professores -. e as

de gerações mais novas, mais afinadas com os avanços e o desenvolvimento tecnológico, os conhecidos nativos digitais.

A presente pesquisa se baseou em levantamento de subsídios que possibilitem compreender a influência do hipertexto na construção de um ensino mais atrativo e, por fim, no aprimoramento da aprendizagem dos alunos. Outros fatores que serviram de motivação foram: a vasta quantidade atual de material disponível sobre o tema, a praticidade e a necessidade de melhoramento acadêmico, profissional e a possibilidade de trânsito entre as várias linguagens hodiernas, bem como a possibilidade de analisar, *in loco*, essa prática, sob a perspectiva dos docentes, em duas escolas de municípios diferentes, do Estado do Rio de Janeiro.

1.5 Organização do trabalho

O trabalho se encontra organizado em quatro capítulos, nos quais o tema é tratado de forma mais abrangente, tendo como base a necessidade de observação empírica da aplicação de hipertextos dentro do contexto das escolas selecionadas, no primeiro capítulo. No segundo capítulo, está a revisão literária acerca do tema escolhido, com subdivisões escolhidas com o intuito de melhor situar o leitor. O primeiro subtítulo é denominado de "Uma abordagem histórica e semântica do hipertexto", no qual se apresenta uma revisão cronológica do termo "Hipertexto" e sua representação desde as anotações de Leonardo Da Vinci, passando pelo dispositivo técnico "Memex" até Theodore Nelson com "Xanadu Ducorvese". Quanto ao aspecto semântico, houve uma incursão na literatura que possibilita definir o hipertexto e seu uso no processo ensino-aprendizagem, tendo como referência a abordagem sócio-histórica, compreendida por Mikhail Bakhtin (1997), em sua teoria enunciativa da linguagem, bem como a visão de outros autores, como Pierre Lévy (1993), com seu enunciado digital hipertextual.

O segundo subtítulo, nomeado de "Uma sociedade mais digital" perpassa por caminhos relacionados às unidades escolares e seu contato com o hipertexto, caminhando-se para o terceiro subtítulo: "Diretrizes Nacionais para Educação no Ensino Fundamental – apresentam-se algumas considerações sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais". Este constitui-se como um referencial de qualidade para a educação em todo o País, como diretriz para a compreensão de moldes educacionais nacionais, que devem ser adotados por todas as escolas. Está em conjunto com o subtítulo seguinte, intitulado "Diretrizes pedagógicas para o Ensino

Fundamental face ao desenvolvimento tecnológico". Desta maneira, busca-se compreender de que maneira o hipertexto pode se adaptar às particularidades regionais de cada unidade escolar, com a conjunção de alguns elementos que serão oportunamente descritos.

Já no quinto subtítulo, do segundo capítulo, "O Hipertexto na Construção do Conhecimento", apresenta-se a complexidade do termo "texto" tomado pelos avanços da tecnologia da informação e da comunicação. Faz-se referência à forma linear (tradicional) e não linear (hipertextual) e à utilização de recursos de hipertexto com destaque para o aperfeiçoamento do uso das linguagens como meio de construção dos conhecimentos.

O capítulo três é dedicado a discorrer sobre o método de pesquisa que permeia o presente trabalho, que parte de uma revisão literária e de aplicação e análise de questionários aos docentes nas escolas escolhidas. Além disso, houve uma reunião focal com professores da escola do município de Duque de Caxias, com debate sobre o tema e uma entrevista. Importante mencionar que o questionário foi encaminhado para professores da escola municipal do Rio de Janeiro, porém este grupo apresentou dificuldade de interação, não viabilizando um encontro presencial ou virtual. Neste último caso, o material obtido foi por meio de respostas escritas às perguntas propostas. A partir daí, pôde-se elaborar um material audiovisual, por meio da dinâmica realizada. Este produto consiste na construção de três episódios para divulgação no *YouTube*, cujo conteúdo será sobre possibilidades de uso do hipertexto na sala de aula. Em seguida, o leitor poderá encontrar a descrição pormenorizada das escolas selecionadas, assim como alguns dos elementos de reflexões iniciais. Estes serão complementados pelo capítulo seguinte, intitulado "Argumentação e discussão", no qual consta a análise realizada, partindo dos pressupostos das diretrizes nacionais, do hipertexto, enquanto possibilidade pedagógica e a dinâmica encontrada nas salas de aula.

O quarto capítulo é dedicado ao resultado e à discussão suscitada a partir das entrevistas e do acolhimento das sugestões feitas pelos docentes. Para melhor compreensão, ele foi subdividido em duas partes. A primeira, intitulada "Descrição do panorama docente", tem seu enfoque na descrição das escolas, a partir da categorização dos docentes participantes da pesquisa de campo. Nesse sentido foram elencadas características que auxiliaram a traçar um panorama sobre essas questões. A segunda divisão possui o título de "Dinâmica do trabalho e suas impressões". Nesta, foram descritas e debatidas as dinâmicas implementadas, e também as impressões dos professores acerca do uso do hipertexto, que servem de base para subsidiar o produto final. Esse produto foi pensado objetivando atender às demandas que nortearam a pesquisa, sendo assim, procura incentivar a busca de mecanismos e tecnologias que fossem

implementadas nas aulas e que ajudariam no processo de ensino e aprendizagem. Assim, gravar-se-á, depois da elaboração de um roteiro, quatro vídeos, onde será explicado o objetivo da pesquisa. Na sequência, outros três vídeos conterão temas citados pelos próprios professores durante a pesquisa, a saber: utilização do aplicativo de mensagens instantâneas conhecido por *WhatsApp* em sala de aula, contação de histórias através do celular, além do uso sistematizado de jogos (físicos ou digitais) durante as aulas.

Depois da gravação dos vídeos realizada diretamente no Núcleo de Comunicação da Faculdade UniCarioca, eles foram editados e estão prontos para posterior publicação no canal do *Youtube* do autor, que tem o nome de "Conectando Textualidades", para que, assim, possa ser divulgado e compartilhado com todos os interessados.

O quinto capítulo consiste nas considerações finais acerca do que foi analisado ao longo dos capítulos anteriores. Como conclusão, tem-se questões acerca de como as tecnologias podem ser utilizadas como auxílio na construção da prática docente. Além disso, considerações sobre se elas podem servir como um meio de incentivo aos alunos, para que estes possam ser mais ativos dentro das atividades propostas pelos professores.

1.6 Contextualização de Pesquisa

Para melhor compreensão da metodologia utilizada, assim como dos elementos analisados neste trabalho, é necessária uma breve descrição das escolas escolhidas. Assim como uma comparativa entre ambas, para contextualizar a aplicação da pesquisa.

A escola CIEP do RJ se localiza na cidade do Rio de Janeiro, área urbana do município. É uma escola pública que pertence à prefeitura do Rio de Janeiro, possui horário chamado turno único, no qual os alunos ficam 7 horas por dia no colégio, a saber, das 08:00 horas às 15:00 horas. A escola é de Ensino Infantil e Fundamental I. As turmas de Educação Infantil abrangem a faixa etária de 4 anos e 5 anos. Já o Ensino Fundamental I, engloba do 1º ao 5º ano de escolaridade, então, a idade dos alunos gira em torno de 4 aos 10 ou 11 anos. Essa diferenciação se dá devido à inserção desses alunos em idades diversas, nesse nível de escolaridade; porém percebe-se que há uma regularidade, como é prevista nas diretrizes nacionais em relação à idade média que os alunos devem possuir. Atualmente, tem um total de 509 alunos, sendo considerada uma escola de ensino regular.

Para se ter um panorama do quantitativo de alunos em cada ano, assim como do desenvolvimento dos mesmos referentes aos anos e disciplinas, foi feito uso das pesquisas disponibilizadas pelo índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), lançado no ano de 2019, que inclui o desenvolvimento deste alunato nos anos de 2017 a 2019.



Figura 1: CIEP do RJ. Fonte: Arquivo Pessoal.

A tabela abaixo (figura 2) apresenta um panorama mais geral, referente a todos os anos do Ensino Fundamental I, abrangendo desde 2005 até 2019. Nele, encontram-se os dados das taxas de evolução de aprovação nos anos iniciais. Pode-se perceber que, de maneira geral, a aprovação alcançou taxas altíssimas no ano de 2019, advindas de uma porcentagem mais baixa nos anos anteriores. Pode-se atribuir esse fenômeno a diversos fatores socioeconômicos e/ou de políticas públicas implementadas nesses anos. Outro ponto interessante de se notar no gráfico abaixo é o de dados mais recuados no tempo, com um comparativo desde o ano de 2005, em que se encontra taxas abaixo do alcançado em anos posteriores. O 3º ano desse segmento é algo que salta aos olhos pois possui uma taxa menor do que o comparado aos demais anos. Esse fator, dentre diversos aspectos, ressalta como justificativa ser um momento da vida escolar do aluno de transição, com um conteúdo que pressupõe que este já passou da fase da alfabetização, o que nem sempre se alinha à realidade da escola.

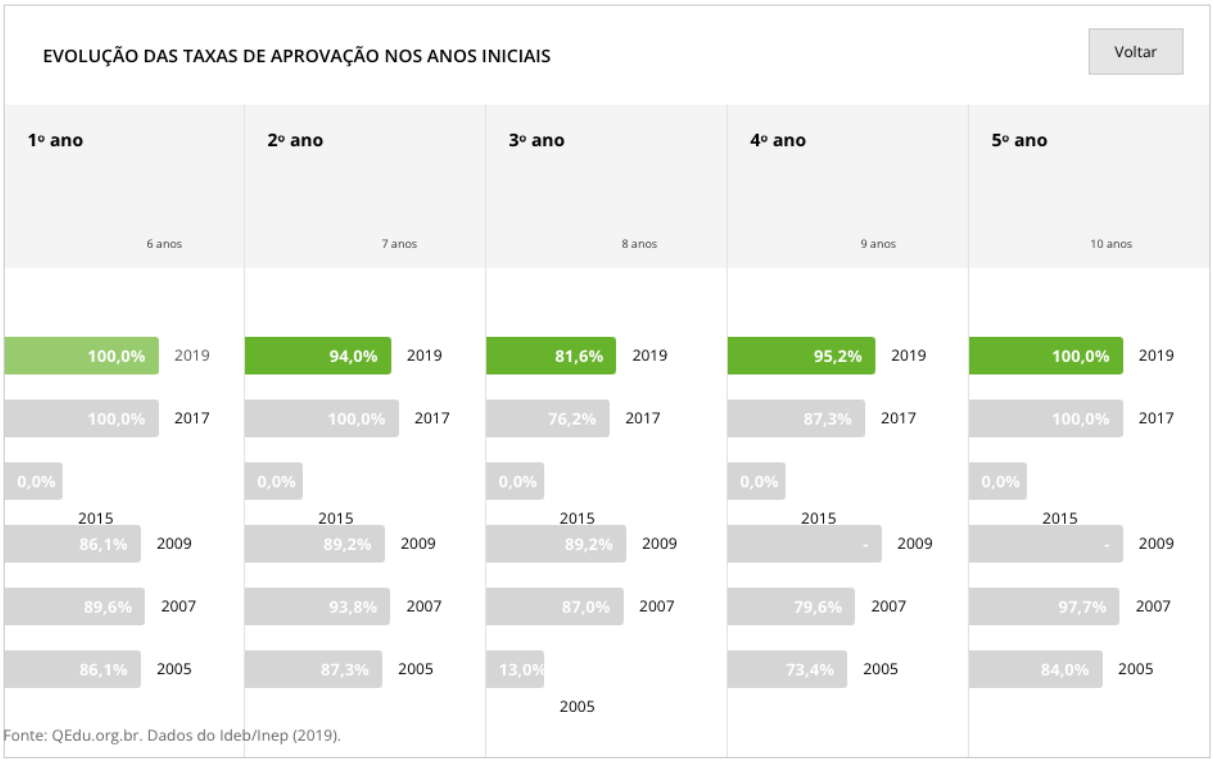


Figura 2: Taxa de aprovação dos alunos. Disponível em: https://novo.qedu.org.br/escola/33087601-0227501- CIEP do RJ

A figura 3 representa a meta esperada a ser alcançada por parte da escola tratada, a partir dos parâmetros nacionais e municipais. Entretanto, em conjunto com essa informação pode-se notar a taxa alcançada na realidade dessa unidade escolar. A primeira linha representa a meta desde o ano de 2007, já a linha em verde representa a evolução do IDEB, desde o ano de 2017. Comparativamente, percebe-se que era esperado um crescimento desta evolução, porém o que tivemos na realidade foi uma retração da mesma, entre 2017 e 2019. Mesmo com essa diminuição, as taxas evolutivas se aproximaram no último ano de referência e mantiveram-se acima do esperado nos anos aqui analisados. Portanto, pode-se considerar que, em um quadro geral, a escola apresenta um rendimento de seus alunos acima das metas propostas para esse intervalo.

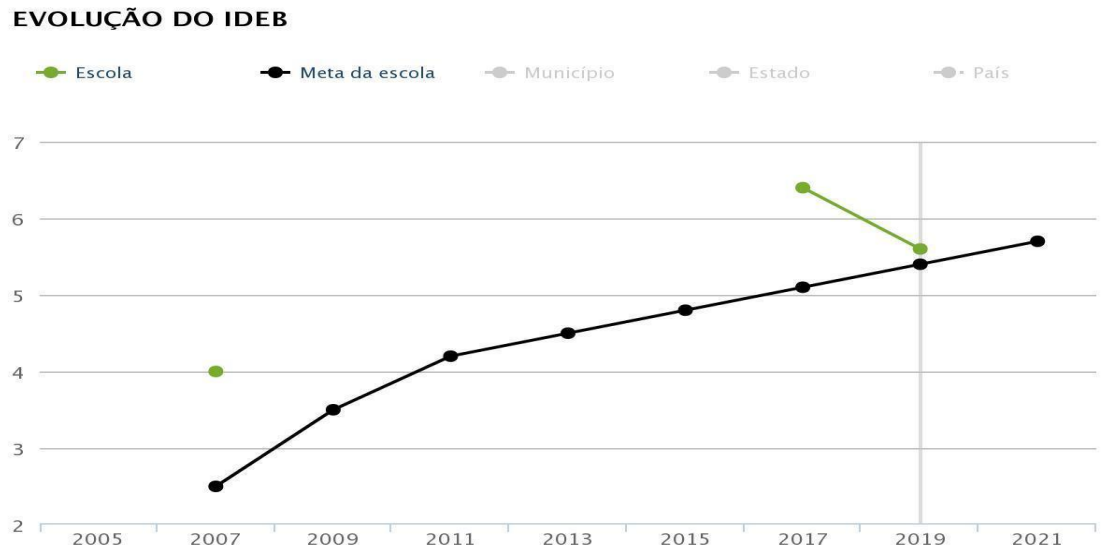


Figura 3: Taxa de evolução IDEB. Disponível em: https://novo.qedu.org.br/escola/33087601-0227501- CIEP do RJ

A partir desses dados, pode-se perceber que a escola CIEP do RJ apresenta taxas de rendimento satisfatórias para o contexto em que está inserida no município do Rio de Janeiro, uma vez que está localizada em um espaço de vulnerabilidade social. Além disso, é importante se ter em mente que a unidade escolar é formada para além dos seus alunos, pois também o grupo de profissionais atuantes nesta unidade é fundamental para a compreensão do panorama geral. Nesse sentido, o grupo de professores é formado em sua maioria por professores pedagogos, chamados pela administração da prefeitura de Professores II (PII). Estes são formados em Pedagogia e fazem concurso público para lecionar nessas turmas denominadas turmas de anos iniciais, do 1º ao 3º ano de escolaridade. Além disso, possui uma organização específica chamada de ciclo de alfabetização, no qual o aluno não é reprovado, pois tem esses três anos para ser alfabetizado. Portanto, isso é um dado explicativo de possíveis motivações nas altas taxas de aprovação nesses anos. Só no 3º ano de escolaridade, caso não atinja o objetivo proposto, os alunos podem ficar retidos. Este é um outro ponto observado nas imagens acima, em que se percebe que este é, justamente, o ano com menor taxa de aprovação da escola.

Ainda sobre o grupo de professores desta unidade escolar, tem-se aqueles que lecionam nas turmas de 4º e 5º ano, e que possuem a mesma formação necessária nos anos anteriores. Além disso, alguns professores, chamados Professores I (PI), que são formados em disciplinas específicas como Arte, Educação Física, Inglês e Ensino Religioso, estão presentes no cotidiano desta escola. Estes lecionam entre um tempo de aula de 50 minutos, em cada turma, a 3 tempos, dependendo da disciplina. Logo, apesar de serem essenciais dentro do processo formativo do

alunato, não possuem a mesma convivência do que os Professores I, que passam mais horas com as suas turmas.

Os alunos e as famílias possuem características urbanas do que se convencionou chamar de “comunidade”, pois fazem parte de um complexo local, onde a infraestrutura de saneamento básico, por exemplo, não está finalizada. Muitos alunos possuem famílias compostas de formas diversas, nas quais seu responsável legal nem sempre é pai e/ou mãe biológicos. Em alguns casos, moram com avós, tias, e outros parentes, ou amigos. Isso possui influência em sua dinâmica escolar, uma vez que nem sempre esses alunos possuem o suporte adequado em casa para realizar as atividades necessárias para que seu processo de ensino e aprendizagem ocorra de forma a contento. Outro aspecto que percebemos nesta unidade escolar é que os alunos não possuem, na sua maioria, acesso às tecnologias como *internet, smartphones*, computadores, dentre outros aparatos que possam contribuir para as atividades pedidas. Isso ficou mais evidente no momento de ensino remoto, exigência educacional no momento da pandemia de COVID-19. Porém, esta é uma questão que se alastra para além de um momento específico, pois sem o acesso a essas tecnologias o alunato não consegue desenvolver suas habilidades e competências de maneira mais eficiente e dinâmica.

A outra escola selecionada para o presente estudo é a E.M. de DC, que está localizada na cidade de Duque de Caxias-RJ. É uma escola pública, situada em uma área urbana. Ela está sob a administração da prefeitura de Duque de Caxias e possui horário chamado turno parcial, dividido em 3 turnos (manhã, tarde e noite), no qual os alunos ficam no local quatro horas por dia, a saber: o turno da manhã é das 07:30 horas às 11:30 horas; o da tarde, das 12:00 horas às 16:00 horas e; o da noite, das 18:00 horas às 22:00 horas. A escola é de Ensino Infantil, Fundamental I, Ensino Fundamental II e Educação de Jovens e Adultos. Sendo as turmas de Educação Infantil composta por alunos com a faixa etária de 4 anos e 5 anos (Ensino Infantil); do 1 ao 5 ano de escolaridade (Fundamental I) abrangendo a idade de 6 a 11 anos. Já o Ensino Fundamental II, que corresponde do 6º ao 9º ano de escolaridade, com alunos de 11 a 16 anos, aproximadamente. As turmas para jovens fora da idade estipulada para a série e de adultos, que vão desde a alfabetização até o correspondente ao 9º ano de escolaridade, denominada Educação Jovens e Adultos (EJA), têm a faixa de alunos orbitando em torno de 18 aos, aproximadamente, 80 anos de idade. Atualmente a escola conta com um total de 385 alunos, sendo uma Escola de Ensino Regular.



Figura 4: E.M. de DC. Fonte: Arquivo Pessoal.



Figura 5: Taxas de aprovação nos anos iniciais. Disponível em: https://novo.qedu.org.br/escola/33050279- E.M. de DC



Figura 6:Taxas de aprovação nos anos finais. Disponível em: https://novo.qedu.org.br/escola/33050279- E.M. de DC

Tendo em vista os gráficos anteriores, observa-se também a questão da aprovação escolar: diferente dos índices que têm seu comparativo nacional, estadual e municipal, aqui há informações com enfoque na escola em especial. No caso dos anos iniciais, lida-se com a aprovação como uma passagem garantida. Ou seja, a retenção do alunato ocorre somente a partir do 3º ano. Com essa informação, pode-se perceber que uma aprovação quase que totalizante é comum no 1º e 2º ano, e, ainda assim, há uma variação desses números, que contam com situações diversas, como abandono das aulas e afins; a partir do 3º a variação é maior.

A diferença mais marcante fica a cargo da passagem entre 5º e 6º ano, quando a porcentagem de 94% cai para 77%, mantendo uma defasagem de 28%. A retomada do índice na casa dos 90% ocorre ao longo do Fundamental I, o que permite asseverar que o processo de passagem das séries iniciais para o Fundamental I torna-se o momento de uma avaliação mais enfática para um segundo momento, de continuidade dos estudos.

Esses índices também variam conforme os anos em verificação. No caso na análise acima, traz-se um enfoque no ano de 2019, do qual se apresentam os resultados mais recentes. Ainda assim, as modificações mantêm o padrão já apresentado, tendo uma variante somente nos anos anteriores a 2009, no Fundamental I. Nesse período não ocorre uma recuperação e aumento dos índices de aprovação, mas sim uma visível variante, como o caso dos anos de 2005 e 2009, quando a aprovação do 6º ano, que era de 52% e 61%, sofreu uma queda no 9º ano, indo para 45% e 50%.

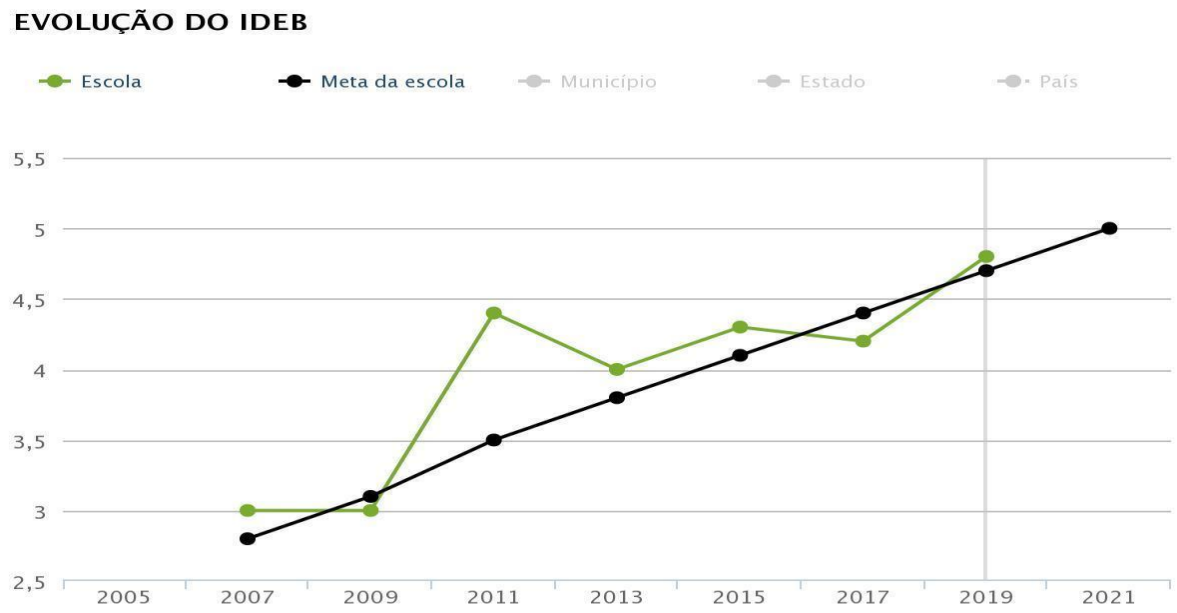


Figura 7: Evolução IDEB, anos iniciais. Disponível em: https://novo.qedu.org.br/escola/33050279- E.M. de DC

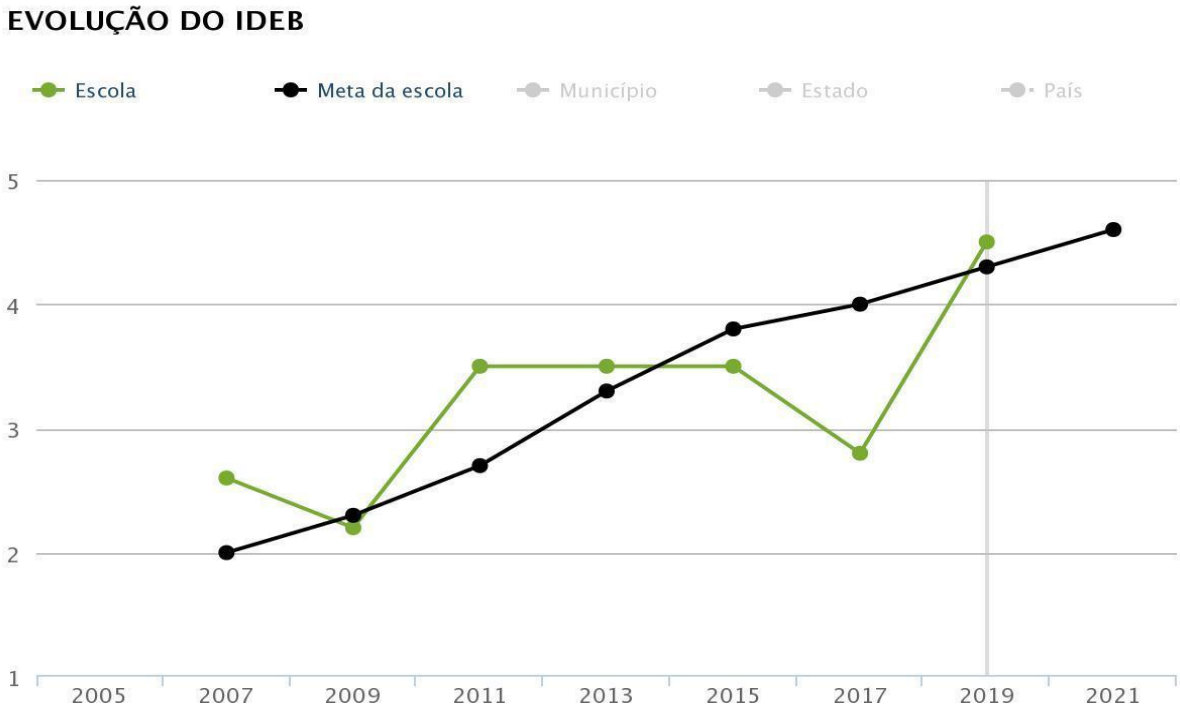


Figura 8: Evolução IDEB, anos finais. Disponível em: https://novo.qedu.org.br/escola/33050279- E.M. de DC

No que tange à questão da avaliação da evolução do IDEB, tanto para as séries iniciais quanto para os anos finais, pode-se verificar há variações. O gráfico conta com duas diretrizes que são a meta da escola e o que foi cumprido. No caso dos anos iniciais, a meta entre os anos

de 2007 e 2021, contou com uma variação de, aproximadamente, 2,7 e 5. No caso do primeiro momento, a meta foi superada entregando o índice 3; e esse processo de uma execução maior do que a meta posta, se repete nos anos de 2011, 2013, 2015 e 2019. No entanto, há variações nessa superação. O ápice foi no ano de 2011, quando a meta era de 3,5 e o resultado escolar se aproximou de 4,5. Nos demais momentos, essa superação se manteve enxuta, o que significa um índice que se aproxima da meta. No caso do não cumprimento das metas, nos anos de 2009 e 2017, o percentual também teve esse padrão menor, em que a meta não atingida era algo aproximado.

No caso dos anos finais, as variações ganham aspectos mais acentuados. Os ápices ficam por conta do ano de 2011 e 2017. No caso de 2011, a variante é de uma superação da escola sobre a meta, já no caso de 2017, a escola que teria como meta o índice 4, e entrega algo inferior a 3, apresentando cenários de acentuadas discrepâncias. No caso dos demais anos, a superação da meta ocorreu em 2017, 2013 e 2019. Já na entrega de um índice inferior, conta-se, também, com os anos de 2009 e 2015. No primeiro caso, a meta aparece como parcialmente alcançada, mas se mantém acima. Em 2015, a variação também se apresenta como baixa, ainda que maior do que o ano citado anteriormente.

Nesta escola, por se tratar de local com vários segmentos de ensino, o grupo de professores é formado tanto por professores pedagogos, chamados pela administração da prefeitura de Professores II (PII), sendo, por óbvio, formados em Pedagogia e que prestaram concurso público para lecionar nessas turmas, chamadas turmas de anos iniciais, do 1º ao 3º ano de escolaridade. Esta unidade, também, possui uma organização específica chamada de Ciclo de Alfabetização, na qual o aluno não é reprovado nos primeiros anos das séries iniciais do Ensino Fundamental I, pois teria esses três anos para ser alfabetizado. Só no 3º ano de escolaridade, caso não atinja o objetivo proposto para essa escolaridade, pode ele ficar retido. Já nas turmas de 4º e 5º ano, a configuração muda, podendo haver retenção desse alunato, caso os conhecimentos necessários para esse ano não sejam alcançados.

Outro aspecto interessante concerne à formação do quadro docente desta escola. Esta possui professores chamados Professores I (PI), que são formados em disciplinas específicas como Língua Portuguesa, Educação Física, Arte, Inglês, Matemática, Ciências, História e Geografia que lecionam nas turmas do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental II e nas turmas de EJA. Esses docentes são responsáveis por ministrar aulas de suas disciplinas específicas, em um período de cinquenta minutos, aproximadamente, cada tempo de aula. Isso configura um contato menor com as turmas, assim como um maior dinamismo no processo de ensino e

aprendizagem, que tem a possibilidade de proporcionar ao alunato um maior número de disciplinas e professores, o que pode auxiliá-los em sua formação.

Os alunos e as famílias possuem, em sua maioria, características urbanas, porém estas fundem-se com elementos que, geralmente, atribui-se aos meios rurais de experiências. Dentre elas, percebe-se um alto quantitativo do uso da bicicleta como meio de transporte, presença de maior de casas e não apartamentos, como local de moradia, em sua grande parte, dentre outros aspectos. Ademais, não é a população provida de total saneamento, dito básico, e não tem acessos tecnológicos como internet, computadores e smartphones. Isso também se relaciona com a estrutura financeira que muitas destas famílias possuem. Um bem material como esses e a manutenção de um acesso de internet, em muitos casos, passa a ser garantido por outros formatos para além dos convencionais (ONGs, etc.), ou mesmo não ocorrem. Um elemento fundamental para se pensar é a dinâmica virtual, que vem se instalando a partir da pandemia de COVID 19, mas que se apresenta como uma alternativa comemorada de estudos, para anos posteriores. Ou seja, tanto na dinâmica atual quanto em futuras, esse estudante aqui retratado já parte de uma desvantagem estrutural, pois, tanto a tecnologia quanto o saneamento básico, são imprescindíveis para acesso, interação e desenvolvimento desse alunato.

Há também a questão da formação parental das famílias, o que influencia na presença, cuidado, interação e diálogo com a escola, de diversas maneiras. Em muitos casos, os estudantes possuem famílias em que os responsáveis legais não são seus pais e/ou mães biológicos, o que faz com que morem e sejam relegados à responsabilidade de outros parentes como avós e tias. Isso desemboca em configurações familiares diferentes, que demandam dos alunos e dos funcionários da escola uma compreensão desses variados contextos familiares que interferem, diretamente, no processo de ensino e aprendizagem do alunato.

1.7 Comparação das escolas

Tendo essas características amplas, descritas acima, sobre ambas as escolas escolhidas para desenvolvimento de pesquisa de campo, é necessário o estabelecimento de paralelos entre ambas. Isso se faz necessário, uma vez que o hipertexto é pensado como elemento a ser aplicado em ambos os casos analisados; logo é preciso que se tenha um panorama geral que elucide as semelhanças e desigualdades entre ambas. Dentre elas, de plano, já se pode destacar que ambas as escolas estão localizadas no Estado do Rio de Janeiro, com uma estrutura, majoritariamente,

urbana. Nesse contexto, elas se encontram em espaços de vulnerabilidade social, porém cada um com sua especificidade, como já visto.

O CIEP do RJ localiza-se em uma comunidade (comumente chamada de favela) do Rio de Janeiro. Local considerado menos abastado, o que lhe confere um status que permite que algumas políticas públicas cheguem até seus moradores. Além disso, ela se encontra numa região boa do Município do Rio de Janeiro, não considerada pelo poder público com área de risco, o que confere acesso a diversos espaços culturais e de lazer, assim como meios de transporte variados. É importante ter em mente que esses elementos são facilitadores para os docentes e discentes dentro de seu processo de ensino e aprendizagem, porém isso não isenta sua comunidade de passar por momentos de discriminação socioeconômica. Outro ponto referente a sua localidade marginalizada é o fato de que a educação não ocupa um lugar de destaque nesta comunidade, assim como na maioria dos espaços do município do Rio de Janeiro.

Já a E.M. de DC, localizada no município de Duque de Caxias, apresenta uma realidade urbana, assim como a escola anterior, entretanto, por ser um local entendido como interior do município em questão, tem-se a presença de hábitos mais rurais, com menor acesso a meios de transporte, dentre outros aspectos. Esta apresenta semelhança com a escola anterior por estar situada em uma localidade pobre, porém não uma comunidade, como a anterior. Sua estrutura perpassa, assim como onde a escola situada, por uma vulnerabilidade social muito grande. Outro ponto que assemelha ambas as escolas é a presença do tráfico de drogas no entorno desses espaços de aprendizagem. Conjuntamente a isso, é preciso ter em mente que, em ambas as escolas, há a presença de um poder paralelo, que assume as mais variadas instâncias da comunidade em que estão inseridas. Nesse ponto, há uma substituição do poder oficial estatal por organizações pautadas em outras circunstâncias, principalmente chefiadas pelo tráfico de drogas que domina a localidade das duas escolas.

Mais um ponto interessante é o fato de que o município de Duque de Caxias apresenta uma política que busca maior investimento da educação, apresentando, por exemplo, um polo de uma universidade pública. É um elemento demarcador para que a qualidade de ensino na região. Apesar dessa característica, Duque de Caxias possui uma posição marginalizada, tanto economicamente, quanto geograficamente, pois possui um menor acesso ao que é considerado centro do Estado, onde estaria focado os elementos culturais, empregabilidade, dentre outros aspectos.

No que concerne às imagens expostas acima sobre as taxas do IDEB (2019), pode-se ver algumas semelhanças: a taxa alta de aprovação nos anos iniciais, principalmente no que concerne ao 1º e 2º ano do Ensino Fundamental I. Isso se justifica pela ausência de retenção nesses anos. Em ambas as escolas, a retenção só pode ocorrer a partir do 3º ano deste segmento.

Uma grande diferença entre as duas escolas é a estrutura de turmas de ensino, no qual a do Rio de Janeiro se restringe à Educação Infantil e Anos Iniciais, e a de Duque de Caxias, além desses anos escolares, também abarca os anos finais e EJA. Assim, o grupo tanto de alunos quanto de professores muda. Além disso, essa estrutura permite ter um panorama mais amplo da escola de Duque de Caxias, pois há mais dados comparativos entre as turmas e os alunos. Esse elemento, ainda, permite visualizar um cenário geral em que se possa ter acesso à evolução desses alunos e de seu processo de ensino e aprendizagem. Outro ponto que essa questão suscita é pensar que a diversidade da faixa etária presente nessas escolas é um fator importante para que se possa caracterizar ambas.

Optou-se, aqui para a pesquisa, por abarcar os anos iniciais do Fundamental I, pois este é um ponto em comum das séries ofertadas em ambas as escolas. Nesse sentido, as duas unidades escolares compartilham proximidades no que se refere ao seu corpo discente e docente, facilitando com que o questionário pudesse ser aplicado de forma mais equitativa. A presença de pedagogos dentro das salas de aulas, nesse segmento, é essencial, uma vez que estes são responsáveis pelo processo de alfabetização desse aluno, assim como a consolidação do mesmo nos anos seguintes. Portanto, o hipertexto pode ser estudado em ambas as escolas, tendo como base profissionais e um alunato semelhante, de maneira geral.

2. REVISÃO DE LITERATURA

A revisão literária aqui proposta foi realizada a partir de uma seleção de autores que tratam dos temas abordados no presente trabalho. Estes foram elencados com o intuito de auxiliar a pesquisa, assim como direcionar a construção da dinâmica proposta com os docentes. O objetivo principal do presente trabalho foi o auxílio na construção do produto final, os vídeos citados, e não um debate extensivo sobre o tema.

Primeiramente, cabe uma definição de hipertexto, que, apesar dos vários aspectos e abordagens que o termo possa ter, o que está mais ligado à sua essência é o fato de ser uma forma de interligar as várias possibilidades de textos, que não só são textos lineares, como os escritos, mas tudo que está ligado a algum tipo interpretação por nossos sentidos, através de imagens, sons, símbolos, palavras, figuras ... Enfim, sua função é conectar todas essas diversas linguagens, produzido assim um sentido a ser entendido, trazendo um conhecimento hipertextual, ou seja, indo para além do texto em si através das suas possíveis conexões. Traz interação e dinamismo aos materiais de estudo possibilitando sua amplificação, maior profundidade e interesse.

2.1 Uma abordagem histórica e semântica do hipertexto

2.1.1 As origens do hipertexto

A ideia de Hipertexto (aqui, iniciado por letra maiúscula, para marcação de ser o objeto do estudo) não nasceu com a *internet*, como se pode pensar. As primeiras manifestações ocorreram por volta dos séculos XVI e XVII, com o uso dos manuscritos, uma espécie de escrita coletiva, e com “os marginalia”, termo usado inicialmente por Samuel T. Coleredge, para nomear anotações realizadas pelos leitores nas margens dos livros antigos, permitindo uma leitura não linear do texto. Outros exemplos de apresentação de hipertexto tradicional, e que mostra seu uso desde o passado, são as anotações de Leonardo Da Vinci, a Bíblia e as enciclopédias, que são hipertextos baseados em papel, pois permitem acesso não-linear aos diferentes conteúdos contidos em diversos volumes (Lévy, 1993).

Acredita-se que a representação hipertextual da informação independe do meio. Pode acontecer no papel, de acordo com os exemplos citados acima, quando há uma leitura não linear do texto impresso, conforme aponta Chartier (2002, p. 9): "[...] entre as lamentações nostálgicas e os entusiasmos ingênuos suscitados pelas novas tecnologias, a perspectiva histórica pode traçar um caminho mais sensato, por ser mais bem informado."

Há registros de que, em 1945, com a publicação de Vannevar Bush, houve a primeira descrição formal da ideia de Hipertexto. Ele descrevia o dispositivo *Memex*, que teria a função de criar ligações independentes de qualquer classificação hierárquica entre uma dada informação e outra, isto é, este dispositivo possibilitaria uma comunicação mais ativa e simultânea das informações. A justificativa para possibilidade, ou mesmo necessidade, de uma interação mais dinâmica se dá, de acordo com Bush, quando que ele propunha o funcionamento do Memex, com o fato de que o pensamento humano não funciona de maneira linear, mas sim através de associações, modo com o qual funcionava o Memex.

Mais especificamente sobre o termo Hipertexto, este foi criado para exprimir a ideia de escrita/leitura não linear em um sistema de informática, que foi usado pela primeira vez por Theodore Nelson, filósofo e doutor em Sociologia, na década de 1960, quando teorizou um sistema de base de dados e nomeou-o "Xanadu Docurvese". A ideia do Projeto Xanadu baseava-se em uma espécie de biblioteca universal virtual, onde qualquer um poderia navegar, a partir de textos com vínculos (hipertextos), conectados a livros, enciclopédias, revistas, jornais e imagens, enfim, todas as publicações do mundo disponibilizadas para serem acessadas por todos de formas interligadas, "linkadas", como é feito hoje em dia, através da Internet. Sendo assim, Vannevar Bush e Theodore Nelson são considerados os precursores teóricos do Hipertexto, termo que ganha amplitude com o desenvolvimento da *World Wide Web* (www) (Lévy, 1993).

2.1.2 Aspectos semânticos

Passando da leitura impressa à leitura eletrônica, o Hipertexto pode ser definido, tal como observa Luiz Antônio Marcuschi (2001, p. 86): "como um processo de escritura/leitura eletrônica multilinearizado, multisequencial e indeterminado, realizado em um novo espaço de escrita". Desta forma, com o advento da tecnologia da informação e da comunicação, sendo difundida em todos os lugares e suportes, o uso do Hipertexto é a marca dos povos que estão

em contato com a escrita e com o texto na era digital. E, ainda, com a presença da tecnologia na educação em vários momentos dos processos ensino-aprendizagem, tornando perceptível a possibilidade de uma abordagem de multiletramento.

Uma incursão na literatura nos possibilita definir o hipertexto e seu uso no processo ensino-aprendizagem, tendo como referência a abordagem sócio-histórica compreendida por Mikhail Bakhtin (1997) em sua teoria enunciativa da linguagem, assim como a visão de outros autores como Pierre Lévy (1993) com seu enunciado digital hipertextual. A teoria enunciativa da linguagem de Bakhtin (1997) refere-se a uma das categorias básicas de seu pensamento, o dialogismo, com o qual procurou estudar os vários gêneros do discurso e outras manifestações culturais - o que define o dialogismo como o processo de interação entre textos que ocorre na polifonia, isto é, entre as diversas formas de interação e integração de textos, leituras, imagens e realidades. Seguindo este pensamento, não há um texto isolado, mas textos que formam uma intercessão, possibilitando um leque de ações.

Outro espaço de comunicação humana que é primordial na reunião dessa enorme quantidade variada de textos é a web. Território fundamental para qualquer necessidade de comunicação sejam *e-mails*, *chats*, fóruns, *sites*, etc. O que articula com o que Lévy (1993) entende como o Hipertexto, que é uma evolução do modo de transmissão da informação que revolucionou o mercado. Além de auxiliar muitos profissionais, ele também informa, desperta a curiosidade e incentiva a iniciativa por parte dos alunos, saindo da monotonia de levar o conteúdo pronto para a sala de aula, sem possibilidade interacional. A web torna-se uma ferramenta fundamental dessa construção. De acordo com Lévy (1993, p. 33),

> Tecnicamente, um hipertexto é um conjunto de nós ligados por conexões. Os nós podem ser palavras, páginas, imagens, gráficos ou partes de gráficos, sequencias sonoras, documentos complexos que podem eles mesmos ser hipertextos. Os itens de informação não são ligados linearmente, como uma corda de nós, mas cada um deles, ou na maioria, estende suas conexões em estrela, de modo reticular. Navegar em um hipertexto significa, portanto, desenhar um percurso em uma rede que pode ser tão complicada quanto possível. Porque cada nó pode, por sua vez, conter uma rede inteira.

Portanto, segundo esta visão de Lévy (1993), o hipertexto funciona como uma espécie de extensão do texto tradicional, podendo ser ampliado aos mais diversos momentos da comunicação. Uma vez que todos podem estar interligados, essa se torna uma leitura mais complexa, porém mais dinâmica, dentro dos variados contextos de análise. No que concerne à sala de aula do Ensino Fundamental, pode-se perceber que esta é uma ferramenta essencial para incentivar o alunato ao hábito da leitura, de maneira a aproximar os textos às suas realidades específicas, no contexto digital, que se vive hodiernamente.

Assim, essa visão de que o hipertexto, segundo Levy, seria uma apresentação de informações através de uma rede de nós interconectada por links que pode ser navegada livremente pelo leitor de um modo não linear, é também vista tanto em Foresti e Teixeira (2006, p. 03), quanto em Ramal (2003, p. 87). Mas, essa produção digital precisaria passar por uma verificação para ser considerada um Hipertexto. Nessa perspectiva, Ben Shneiderman (1989) propõe que se apliquem as três regras de ouro do hipertexto: "Uma grande massa de informação é organizada em numerosos fragmentos, os fragmentos se relacionam entre si e o usuário precisa apenas de uma pequena fração a qualquer momento" Shneiderman (1989. p. 3-4). Nesse sentido, a definição proposta pelo autor correlaciona as três regras que o Hipertexto precisa passar para sua verificação, uma vez que os fragmentos precisam correlacionar-se, mesmo que de forma breve, para ser considerado como tal.

Conjuntamente a isso, pode-se pensar em uma perspectiva interdisciplinar, que permite o diálogo entre as disciplinas, ao desenvolver os encaminhamentos metodológicos que visem à educação hipertextual em favor da formação cidadã. É importante ressaltar as problemáticas atuais, principalmente através de leituras sobre as condições humanas, objetivando a integração das tecnologias e conhecimentos, nesse quesito. Para isso, o trabalho com esse tipo de leitura hipertextual ficará muito mais rico quando realizado em parceria com outras disciplinas, o que levará à potencialização e à emancipação do leitor através do acesso às informações diferenciadas que se fizerem necessárias à construção de sentidos (GROU, 2008). Este é um outro aspecto que elucida a sua importância e aplicabilidade dentro do contexto educacional brasileiro.

Falando em vantagens, deve-se abordar a questão da usabilidade e, em relação a ela, são associados cinco atributos que favorecem uma boa interface: "facilidade de aprendizagem, eficiência de uso, facilidade de memorização, baixas taxas de erro e satisfação subjetiva" (NIELSEN, 1993, p. 20). Assim, um sistema obedece aos critérios de usabilidade, que devem ser apreciados nos momentos em que o Hipertexto pode ser percebido dentro da construção do conhecimento e, principalmente, do processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, este é entendido por meio de sua usabilidade quando é (NIELSEN, 1993, p. 89-90):

> a) Fácil de aprender – requer treinamento formal relativamente rápido, desde a fase de instalação até o completo domínio. b) Fácil de memorizar – é possível recordar seu uso, mesmo depois de algum tempo. c) Capaz de maximizar a produtividade – permite conclusão da tarefa, com rapidez e eficiência. d) Fácil de corrigir – propicia correção quase imediata, no caso de erros cometidos pelo usuário. e) Capaz de maximizar a satisfação do usuário – imprime confiança e segurança na execução de atividades no ambiente usado.

A utilização de Hipertextos nos processos de ensino e aprendizagem apresenta muitas vantagens em relação aos métodos convencionais de aprendizagem porque possibilita a troca imediata de informações, aceita diferentes níveis de conhecimento prévio, permite a visualização de subtarefas como parte de tarefas globais, adapta a informação aos estilos individuais de aprendizagem, encoraja a exploração, melhora a organização das ideias, provoca maior integração e interdisciplinaridade, agiliza a recuperação da informação, propicia maior distribuição e comunicação e valoriza contextos variados. É por isso tudo que esta tecnologia apresenta recursos fundamentais para aplicação das modernas teorias educacionais (CORRADI, 2001). Ao aluno, permite-se acesso às informações em seus mais variados formatos, podendo organizar e descobrir relações entre os fatos e os eventos, e, ainda, comunicar suas ideias para outras pessoas, expandindo a sua compreensão e conhecimento.

Abordando algumas desvantagens do Hipertexto, Moran (2013) afirma que há alguns problemas no uso do Hipertexto na educação, e, entre eles, há a confusão e sobrecarga de informação e conhecimento, facilidade de dispersão, impaciência e desconforto de muitos alunos na leitura por mudar de um link para outro, falta de aptidão para grande volume de informações de uma grande base de dados e necessidade de um software e de um equipamento de hardware, o que acrescenta um custo adicional. Com relação à autoria de Hipertextos, às vezes, torna-se difícil impedir que os usuários destruam facilmente todo o trabalho, pois as informações se tornam fluidas e podem facilmente se dispersar virtualmente.

Outra dificuldade existente é a de escrever e ler com Hipertexto devido à sua não linearidade e ao costume de milhares de anos de escrita linear, mas esta desvantagem pode se dissipar com a prática deste tipo de escrita. A dificuldade de orientação por causa dos links pode vir a ser uma grande desvantagem, desestimulando o aluno. Outra desvantagem que se pode observar tem mais relação com o fato de que nem todo mundo tem acesso à banda larga, o que pode dificultar a visualização de um link se este for uma imagem, um vídeo, som ou impossibilitando o usuário, por vezes, de ver e/ou ouvir (MORAN, 2013, p. 54). Acredita-se que estes fatores, no entanto, não conseguem invalidar a grande utilidade proporcionada por esta técnica no processo de aquisição de aprendizagem.

2.2 Uma sociedade mais digital

A sociedade está cada dia mais digital, sendo assim, as relações e os tipos de escrita passam a ser outros, necessariamente. Encontra-se hipertextualidade nas várias relações entre as diversas linguagens que compõem variados textos e, muitos deles, textos da hipermídia.

É possível ver que as TICs estão disponíveis a todos, diferente de décadas atrás, quando as tecnologias eram privilégios apenas de determinados grupos com poder econômico; hoje elas alcançam tanto os sujeitos que detêm o poder, quanto os sujeitos da periferia, possibilitando e potencializando a divulgação desses textos por meio da rede complexa, que tem por característica a fluidez e mobilidade.

Pode-se dizer que se vive numa era na qual a linguagem é líquida, ou seja, em oposto ao sólido, estagnado, que mantém a forma, pois é apropriado para sugerir as mudanças e a fluidez, que não se prendem ao tempo e não se fixam no espaço. Dessa maneira, precisa-se pensar se o letramento utilizado na educação precisa também sair de um letramento que até então vem sendo trabalhado de forma rígida, para se trabalhar com multiletramentos, pois os alunos dessa época são considerados nativos digitais, construtores e colaboradores de criações conjugadas na era das linguagens líquidas.

Rojo (ROJO, 2013) em seu livro "Escola Conectada", menciona: "Hoje, é preciso tratar da hipertextualidade e das relações entre diversas linguagens que compõem um texto, o que salienta a relevância de compreender os textos da hipermídia". Neste livro ela compila vários estudos acerca desse tema e busca evidenciar quão importante que a educação nos tempos atuais migre para uma abordagem de ensino-aprendizado tradicional para um ensino aprendizado que atenda a demanda desse alunato digital. Em suas palavras:

> Como o conjunto dos trabalhos selecionados para compor esta obra refle- te tais preocupações, enfocando gêneros que circulam e são produzidos em ambiente digital, sugerindo-os como possíveis integrantes de um currículo destinado a jovens conectados, resolvi também denominá-la Escol@ conectada — multiletramentos e as TICs, o que, talvez, vá ao encontro das expectativas e questionamentos de professores da educação básica que se perguntam o que fazer daqui por diante nas escolas de um mundo tecnológico e conectado.

Pode-se inferi que é inegável que nossa sociedade está midiática e, a cada dia que passa, mais digital; sendo assim, o ciberespaço ganha mais proporções e as diferenças e identidades múltiplas também.

Os textos atuais mudaram, então é preciso que a escola acompanhe essa mudança. Com a mudança dos textos, ocorre também a mudança das competências/habilidades, pois está-se diante de um aluno com capacidades outras e necessita de uma abordagem diferenciada. Os

multiletramentos impressos ainda usados na escola precisam ser repensados, pois podem ser a causa do desinteresse pelo aprendizado dos alunos. Rojo (2013, p. 7) ainda pondera que:

> Os trabalhos aqui publicados recobrem quase todos esses campos dos multiletramentos, pensados em termos das principais ferramentas tecnológicas em jogo. O mais interessante é que, sintomaticamente, os já quase tradicionais gêneros multiestados impressos (jornal, revista, charges, tiras, HQs, publicidade etc.) não despertaram tanto interesse do grupo de alunos, em sua maioria jovens. Logo, encontram-se ausentes deste livro, embora muito presentes nas escolas.

Ainda tratando de falando de habilidades, estas como letramentos da cultura participativa/colaborativa, objetos culturais diversos em gêneros multissemióticos letramentos críticos, letramentos múltiplos e multiculturais, ou multiletramentos, e resultado de ressignificação e de reenquadramento de referências, afirma-se que precisam, mais do que nunca, fazer parte do hall de habilidades desenvolvida pela escola atual.

2.3 Diretrizes nacionais para a educação: o uso das novas tecnologias

As propostas de reforma curricular para o Ensino Básico partem das mudanças no conhecimento e seus desdobramentos, no que se refere à produção e às relações sociais no mundo contemporâneo.

A formação do aluno apontada pelas Diretrizes Nacionais, diz que ela deve ter como alvo principal a aquisição de conhecimentos básicos, “a preparação científica e a capacidade de utilizar as diferentes tecnologias relativas às áreas de atuação” (BRASIL, 1999, p. 15).

As Diretrizes Nacionais têm como referência a perspectiva de se criar uma escola média com identidade, que atenda às expectativas de formação escolar dos alunos para o mundo contemporâneo. Assim, de acordo com as Diretrizes, volta-se a atenção para uma utilização do Hipertexto pelo professor que propõe a valorização do processo educacional e pedagógico da realidade brasileira em que se favoreça ao aluno a curiosidade, o raciocínio e a capacidade de intervir no mundo que o cerca.

Seguindo as Diretrizes Curriculares Nacionais, que apontam a necessidade de direcionar o ensino e a aprendizagem para o desenvolvimento de competências e habilidades, em vez de enfocar o ensino de conteúdo conceitual e a simples transmissão de conhecimento, encontra-se os princípios gerais que orientam o Ensino Básico, que deve transcorrer de acordo com a legislação vigente.

A Lei de Diretrizes e Bases destaca o caráter de formação geral, passando este a integrar cada etapa da educação básica. Este caráter de educação básica ganha conteúdo expressivo, quando em seus artigos, estabelece suas finalidades, traça as diretrizes gerais para a organização curricular e define o perfil de saída do educando.

Assim, de acordo com o Art. 35 da LDB/96, tem-se (BRASIL, 1996):

> I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
>
> IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Este artigo é entendido como a integração da educação básica no processo educativo e a relação da teoria com a prática na sala de aula para consolidação do conhecimento.

Ainda, segundo a mesma Diretriz, encontra-se a importância que o Artigo 36 atribui às linguagens contemporâneas, principalmente a informática, entre as quais é possível identificar suportes para os conhecimentos tecnológicos a serem dominados. Observa-se, então, as seguintes diretrizes do Artigo 36 da LDB/96 (BRASIL, 1996):

> I – destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania.
>
> II – adotará metodologias de ensino e de avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes.

Essas diretrizes permitem, de forma flexível, acesso ao conhecimento através do uso do Hipertexto, enquanto instrumento e o uso de metodologias que estimulem os alunos na aquisição deste conhecimento.

Ainda deve-se ter em conta as Diretrizes Curriculares Nacionais, que trazem a necessidade de direcionar o ensino e a aprendizagem para o desenvolvimento de competências e habilidades por parte do aluno.

A partir desses princípios gerais, o currículo precisa ser articulado em torno de eixos básicos orientadores da seleção de conteúdos significativos, tendo em vista as competências e habilidades que se pretende desenvolver no Ensino Básico.

O Ensino Básico, relacionando a teoria com a prática, compreenderá os fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos.

Estando o presente trabalho voltado primordialmente para o uso do Hipertexto pelos professores, observa-se, então, que o Ensino básico, mais especificamente o Fundamental I, se

baseará na diretriz da utilização de uma linguagem, no caso do Hipertexto, como instrumento de maior comunicação e acesso ao conhecimento.

A facilidade de acessar, selecionar e processar informações está permitindo descobrir novas fronteiras do conhecimento, nas quais este se revela cada vez mais integrado. Desta forma, justifica-se o desenvolvimento do conhecimento através do uso do Hipertexto pelos alunos para um acesso amplo e significativo às linguagens contemporâneas.

Formando os saberes das áreas curriculares, estão destacadas as competências que dizem respeito à constituição de significados que serão de grande valia para a aquisição e formalização de todos os conteúdos curriculares, para a constituição da identidade e o exercício da cidadania. As escolas certamente identificarão nesta área as disciplinas, as atividades e conteúdos relacionados às diferentes formas de expressão, e às quais agrega-se o valor significativo que constitui, hoje, o uso da tecnologia da informação e comunicação.

No Ensino Básico, a tecnologia da informação e comunicação pode permitir contextualizar os conhecimentos de todas as áreas e disciplinas no mundo do trabalho. A tecnologia na educação contemporânea do jovem ao ser contemplada também como processo, permitirá conectar os inúmeros conhecimentos com suas aplicações tecnológicas. A esse respeito é significativa a observação de Menezes, no PCN (BRASIL, 1999, p. 106): “a familiarização com as modernas técnicas de edição, de uso democratizado pelo computador, é só um exemplo das vivências reais que é preciso garantir”.

Dessa maneira, a presença de tecnologia nas escolas remete diretamente às atividades relacionadas à aplicação e ao desenvolvimento dos conhecimentos e habilidades, o que é destacado neste trabalho, com o uso e aplicabilidade do Hipertexto na escola pública.

Finalmente, as propostas pedagógicas para os currículos das escolas traduzem que a área das Linguagens está objetivando a constituição de competências e habilidades que permitam ao educando compreender e usar as tecnologias da informação e comunicação como geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade e o reconhecimento desta como ferramenta para novas estratégias de aprendizagem, capaz de contribuir de forma significativa para o processo de construção do conhecimento, nas diversas áreas.

2.4 Diretrizes pedagógicas para o ensino fundamental face ao desenvolvimento tecnológico

Há duas vertentes comportamentais para o ensino e aprendizagem relacionadas à questão do método pedagógico, que ora tendem às práticas pedagógicas tradicionais, ora buscam práticas que integram conteúdos e atividades mais significativas para o aluno do Ensino Fundamental.

Antes de se concentrar nas propostas pedagógicas vigentes, volta-se o olhar para um período em que o desenvolvimento tecnológico provocou uma grande revolução na educação.

Em meados do século XV, o alemão Gutenberg (1400-68) produziu um pequeno invento que ajudou a causar uma grande revolução cultural para a época, esse pequeno invento foi o tipo móvel, uma espécie de carimbo de metal que permite imprimir uma letra sobre o papel, agrupando-se vários deles e formando uma linha; com várias linhas formava-se uma página (BURKE; BIGGS, 2006). De acordo com Libâneo (1992), esse tal invento de Gutenberg, relativamente simples, era o que a sociedade da época necessitava. Imprimir livros com rapidez e preço mais baixo, significou levar cultura a um número cada vez maior de pessoas; tecnologia que marcou, assim, os alicerces da cultura moderna.

Com essa nova tecnologia e com a crescente demanda cultural, Comenius, considerado o pai da Pedagogia Moderna, cria instrumentos pedagógicos para viabilizar um novo currículo, voltado para a universalização do ensino e da aprendizagem. Portanto, o livro texto, método educacional criado por Comenius, tinha como objetivo guiar as atividades de ensino aprendizagem da época, ainda conforme Libâneo (1992).

A primeira cartilha criada por Comenius constitui-se num paradigma do saber sobre a educação da infância e da juventude no século XVII. Embora um documento do passado, apresenta características fundamentais da instituição escolar moderna como a forma de organização da transmissão dos saberes baseada no método de instrução simultânea, agrupando-se alunos num ambiente adequado à aprendizagem. Sua proposta pedagógica dirigiu-se, sobretudo à razão humana, convocando-a a assumir uma atitude de pesquisa diante do universo integrado das coisas (LIBÂNEO, 1992).

Do século XVII aos nossos dias, estudos demonstram que outros instrumentos de informação e comunicação estão sendo utilizados como ferramentas pedagógicas, pois trazem uma enorme contribuição para a prática escolar em qualquer nível de ensino. Essa utilização

apresenta múltiplas possibilidades que poderão ser realizadas segundo uma determinada concepção de ensino que perpassa qualquer atividade escolar (BRIGGS; BURKE, 2006).

Como foi visto neste percurso entre um século e outro, a preocupação com o ensino e a aprendizagem norteou as propostas pedagógicas de cada época, fazendo do trabalho cotidiano de ensinar um permanente voto de confiança na capacidade de todos para aprender. Essa preocupação com o ensino e aprendizagem, instituída pelas Diretrizes Nacionais para o Ensino Fundamental, tem como ponto de partida continuar o processo de desenvolvimento da capacidade de aprender, com destaque para o aperfeiçoamento do uso das linguagens como meio de construção dos conhecimentos, estabelecida através de disposições de conduta do que através da quantidade de informações retidas, como feita no ensino tradicional, onde é focada sistematicamente a transmissão de conhecimentos.

Assim, as disposições de conduta possibilitaram relacionar o conhecimento com dados da experiência cotidiana, dando significado ao que é aprendido, captando o significado do mundo e lidando com o sentimento que a aprendizagem desperta. Neste aspecto, a utilização de recursos de hipertexto oferecidos, por exemplo, pelo computador, contribui para que cada aluno faça suas próprias construções de significado enquanto interagem com o computador, com o mundo do conhecimento escolar e com o universo de suas próprias experiências.

Parafraseando Chartier (1998), que declara num mesmo suporte, pela primeira vez, o texto, a imagem e o som podem ser conservados e transmitidos, conclui-se que é permitido o acesso às informações dos acontecimentos se faça em tempo real.

Uma das finalidades primordiais do Ensino Básico, segundo as Diretrizes Nacionais, é fazer com que o aluno se relacione com o conhecimento de forma ativa, construtiva e criadora, mantendo um diálogo permanente com outros conhecimentos; procedimentos que alicerçam a interdisciplinaridade como proposta pedagógica para a escola. Com essa perspectiva, o procedimento deverá ser comum a duas ou mais disciplinas, compreendendo e transformando o mesmo “conceito” sob olhares diferentes.

Essa integração entre as disciplinas para buscar compreender, prever e transformar a realidade aproxima-se daquilo que Piaget (1973) chama de *estruturas subjacentes*. Segundo Piaget (1973 *apud* BRASIL, 1999, p. 89) quando:

> se procura explicar os fenômenos e suas leis, ao invés de apenas descrevê-los, forçosamente se estará ultrapassando as fronteiras do observável, já que toda causalidade decorre da necessidade inferencial, isto é, de deduções e estruturas operatórias irredutíveis à simples constatação.

Nesse caso, percebe-se que a realidade deixa de ser um fenômeno observável e passa a "estrutura subjacente", isto é, que esta realidade pode ser reconstituída por dedução, fornecendo desta forma, uma explicação para os dados observados.

Vygotsky (VYGOTSKY, 1993) nos ensina que uma palavra sem possuir pensamento é uma coisa morta, e um pensamento não expresso por palavras, permanece na sombra; assim, revela que há sempre uma relação entre os conceitos e as linguagens que os expressam, caracterizando uma ação interdisciplinar. Segundo esse mesmo autor, existe uma interdependência entre a aprendizagem dos conteúdos curriculares e o desenvolvimento cognitivo:

> Pré-requisitos psicológicos para o aprendizado de diferentes matérias escolares são, em grande parte os mesmos: o aprendizado de uma matéria influencia o desenvolvimento de funções superiores para além dos limites dessa matéria específica; as principais funções psíquicas envolvidas no estudo de várias matérias são interdependentes – suas bases comuns são a consciência e o domínio deliberado, as contribuições principais dos anos escolares. A partir dessas descobertas, conclui-se que todas as matérias escolares básicas atuam como uma disciplina formal, cada uma facilitando o aprendizado das outras

Então, para promover um ensino que facilite a aprendizagem do aluno de forma ativa e participativa, a Lei de Diretrizes e Bases prevê um ensino que facilite o caminho entre a teoria e a prática, através da interdisciplinaridade e a contextualização. Contextualizar significa admitir que a ação de conhecer envolve uma relação entre o sujeito e objeto, estimulando o aluno a desenvolver uma relação ativa com o conhecimento, de modo a provocar aprendizagens significativas.

Conclui-se, então, que os ensinamentos de Piaget, com as operações da lógica nas estruturas subjacentes e os ensinamentos de Vygotsky, com as capacidades intelectuais superiores, foram convocados para explicar a proposta pedagógica porque ambas as perspectivas teóricas se complementam naquilo que é o mais importante para a educação: a aprendizagem. Portanto, a partir do desenvolvimento tecnológico oferecido pelo invento de Gutenberg e que chega aos nossos dias ampliados pelos recursos da informática, detecta-se a necessidade de uma prática pedagógica que se atualize para que se atinjam, de fato, os objetivos educacionais traçados para o Ensino Básico.

2.5 O hipertexto na construção do conhecimento

É interessante notar que com as novas tecnologias da informação e da comunicação a noção de texto tornou-se mais complexa, visto o sentido da palavra texto nas teorias tradicionais. Atualmente, o texto está associado à imagem, à música, ao som, ao movimento, à fragmentação do mesmo para ser mais rápida a informação que se deseja transmitir.

De acordo com Costa Val (1991, p. 1): "Um texto é uma ocorrência linguística, escrita ou falada de qualquer extensão, dotada de unidade sociocomunicativa, semântica e formal". Parece que esta definição não apresenta uma visão mais atual de texto, pois não há registro de códigos não verbais, tão usados atualmente. No texto tradicional, há uma preocupação com a estrutura formal, isto é, o aspecto morfológico, semântico e o sintático para que haja comunicação entre o emissor e o receptor.

Koch e Travaglia (2002, p. 69), a seu turno, retomam a definição de texto proposta por Chomsky: "um sistema finito de regras comum a todos os usuários da língua e que lhes permitiria dizer, de forma coincidente, se uma sequência linguística é ou não um texto, é ou não um texto bem formado".

Com a evolução dos estudos e os avanços da tecnologia da informação e da comunicação, caracterizar o texto tomando como base somente seus elementos formais e finitos seria restringir à apenas um aspecto a noção de texto, pois de acordo com Marcuschi (1998, p. 28) o texto:

> não é apenas uma unidade linguística ou uma unidade contida em si mesma, mas um evento (algo que acontece quando é processado); não é um artefato linguístico pronto que se mede com os critérios da textualidade; é constituído quando está sendo processado; não possui regras de boa formação; é a convergência de três ações: linguística, cognitivas e sociais.

Desta forma, um romance, uma carta, uma palestra, um quadro, uma foto, uma tabela fazem parte desse sistema de significados. Há textos que combinam linguagem verbal com linguagem visual para completar suas intenções comunicativas.

Neste sentido, o conceito de texto parece continuar o mesmo, uma vez que pode tomar infinitas formas para continuar sempre um mecanismo de interação; assim, com as novas tecnologias, o que aparece são diversas formas de manifestação textual, ou seja, novos gêneros textuais são criados em função de uma nova interface, novas formas de expressão são utilizadas para sempre facilitar a interação entre o autor e o leitor.

Atentos às diretrizes curriculares expressas nos Parâmetros Curriculares quanto à diversidade de gêneros textuais como poemas, contos, fragmentos de romances, reportagens, cartas, anúncios de classificados, bulas de remédios, pinturas, gravuras, fotos e mais alguns

outros gêneros que possibilitem um conceito amplo e flexível de texto, de leitura e de linguagem, todos visando basicamente estimular o aluno-leitor, encontra-se no hipertexto uma ferramenta, o elo digital de abarcar essa diversidade de gêneros, visto que o hipertexto é um texto que traz na sua estrutura possibilidades de conexões, links com outros textos e esses com outros textos tecendo uma grande rede de textos e consequentemente, se bem orientado pelo professor, novos conhecimentos.

Conforme Lévy (1993, p. 23), o uso do termo Hipertexto, retomou a teoria dos esquemas, segundo o qual o conhecimento é uma rede de relações infinitas, porque "quando ouço uma palavra, isto ativa imediatamente em minha mente uma rede de outras palavras, de conceitos, de modelos, mas também de imagens, sons, odores, sensações proprioceptivas, lembranças, afetos, etc.".

Entende-se que essa rede de relações se modifica a todo o momento, ou seja, a ativação de um elemento estimula muitos outros ligados a ele, desencadeando um processo de leitura diversificada e estimulando a construção de conhecimento. Sendo assim, e ainda conforme Lévy (1993, p. 24),

> O objetivo de todo texto é o de provocar em seu leitor um certo estado de excitação da grande rede heterogênea de sua memória, ou então orientar a sua atenção para uma certa zona de seu mundo interior, ou ainda disparar a projeção de um espetáculo multimídia na tela de sua imaginação. Não somente cada palavra transforma, pela ativação que propaga ao longo de certas vias, o estado de excitação da rede semântica, mas também contribui para construir ou remodelar a própria topologia da rede ou a composição de seus nós.

Pierre Lévy mostrou, conforme trechos acima, como os conceitos de rede buscam explicar mecanismos mentais usados na compreensão, ou seja, na construção do conhecimento usando a tecnologia da informação e comunicação, já que podíamos construir anteriormente, conhecimentos usando outras tecnologias.

Dessa forma, não há dúvidas que diante dessas inovações, deve-se ficar atento às novas tecnologias da informação e da comunicação, para assim, poder-se estimular os alunos a construírem espaços virtuais adequados à produção de textos e a leitura crítica dos diferentes gêneros.

Assim, além de guiar-se pelas orientações fornecidas pelos PCN, o professor pode atualizar-se com relação às novas tecnologias disponíveis atualmente para tornar a escola um lugar menos entediante e mais prazeroso para todos os envolvidos no processo educacional, lembrando, contudo, a advertência de Pierre Lévy (1993, p. 8):

> É certo que a escola é uma instituição que há cinco mil anos se baseia no falar/ditar do mestre, na escrita manuscrita do aluno e, há quatro séculos, em um uso moderado da impressão. Uma verdadeira integração da informática (como do audiovisual) supõe, portanto o abandono de um hábito antropológico mais que milenar o que não pode ser feito em alguns anos.

Mudar essa visão, apregoada durante milênios, portanto, não será tarefa fácil para uma geração de docentes acostumados a forma tradicional de ensino e aprendizagem, porém estes mesmos docentes estão se deparando com novas dinâmicas via mídias eletrônicas, ora trazidas pelo seu meio social, ora trazidas pelos próprios alunos.

Entende-se que a absorção das tecnologias da informação e comunicação precisa ser contínua e gradativa, pois segundo os PCN, é tarefa do professor "ensinar"os alunos a buscar a informação e a fazer a leitura crítica dela, visto que, nem tudo que está disponível nas mídias é confiável e seguro para a formação do aluno.

Dessa forma, não há espaço hoje em dia para aversões perante as tecnologias, pois as mesmas, que utilizadas em diferentes áreas, tornam mais rápidas a busca e a seleção de informações que serão úteis na construção do conhecimento.

Uma das atribuições da escola é transformar os alunos em leitores/ aprendizes capazes de selecionar informações seguras e confiáveis para exercício de sua cidadania. Assim, ainda de acordo com Lévy (1993, p. 72-73):

> Trabalhar, viver, conversar fraternalmente com os outros seres, cruzar um pouco por sua história, isto significa, entre outras coisas, construir uma bagagem de referências e associações comuns, uma rede hipertextual unificada, um contexto compartilhado, capaz de diminuir os riscos de incompreensão.

Na abordagem do autor citado acima, é no âmbito escolar que garantiremos essa troca fraternal entre a comunidade escolar, onde estimularemos a construção cada vez mais de referências e associações, baseadas na leitura de múltiplos gêneros textuais em diversos suportes, assim incluindo os alunos em todos os canais de conhecimento visando favorecer a formação do aluno leitor, crítico e cidadão.

A sala de aula ao entrar em sintonia com as mídias disponíveis na atualidade, os conceitos de leitura e de leitor, possibilitará considerar as formas e suportes diferentes de leitura como o uso do Hipertexto, para que não fique distante do aluno essa linguagem que utiliza uma gama de associações e referências.

Observemos o ensino e aprendizagem face ao desenvolvimento tecnológico a partir de Comenius, o pai da Pedagogia Moderna. Ele criou instrumentos pedagógicos para viabilizar um novo currículo, voltado para a universalização do ensino e da aprendizagem. O livro-texto,

método educacional criado por Comenius, tinha como objetivo guiar as atividades de ensino aprendizagem da época e apresentar a forma de organização da transmissão dos saberes baseada no método de instrução simultânea, agrupando-se alunos num ambiente adequado à aprendizagem. Ele estabelecia, assim, um novo conceito de leitura e de leitor da época com a sua cartilha.

Tendo como ponto de partida esses conceitos e o de continuar o processo de desenvolvimento da capacidade de aprender, a utilização de recursos de hipertexto com destaque para o aperfeiçoamento do uso das linguagens como meio de construção dos conhecimentos, pode-se dar significado ao aprendido, captando-se melhor o significado do mundo, assim como utilizado por Comenius com sua cartilha séculos atrás.

Neste aspecto, o meio oferecido pelo computador contribui para que cada aluno faça suas próprias construções de significado enquanto interagem com o computador, com o mundo do conhecimento escolar e com o universo de suas próprias experiências. Mais uma vez, retomando Lévy (1993, p. 40):

> O Hipertexto ou a multimídia interativa adéquam-se particularmente aos usos educativos. É bem conhecido o papel fundamental do envolvimento pessoal do aluno no processo de aprendizagem. Quanto mais ativamente uma pessoa participar da aquisição de um conhecimento, mais ela irá integrar e reter aquilo que aprender. Ora, a multimídia interativa, graças à sua dimensão reticular ou não linear, favorece uma atitude exploratória, ou mesmo lúdica, face ao material a ser assimilado. É, portanto, um instrumento bem adaptado a uma pedagogia ativa.

É interessante notar que usando a mídia impressa ou a multimídia interativa, a essência do processo ensino aprendizagem é construção do conhecimento baseado na interação entre o texto e o leitor, entre o sujeito e o objeto, cabendo à multimídia interativa, a novidade do uso do computador. O Hipertexto prevê várias formas de ver o mundo, de suportes para informação, conectando pessoas diferentes, textos diferentes, leitores diferentes, onde o ensino e aprendizagem ocorrem de maneira ativa e interativa.

Sendo assim, produz ele, o Hipertexto, uma educação mais midiática, onde esse aluno passa a selecionar, interpretar, produzir e também faz circular de forma autônoma seus conhecimentos adquiridos através do uso desses meios.

3. METODOLOGIA DE PESQUISA

3.1 Proposta metodológica

A seguir apresenta-se a investigação que foi desenvolvida com professores do CIEP do Estado do Rio de Janeiro, localizado no município do Rio de Janeiro, e da E.M. de DC, localizada em Duque de Caxias, em relação ao uso ou à recusa de hipertextos nos processos de ensino e aprendizagem por eles desenvolvidos.

3.2 Tipo de pesquisa

Trata-se de pesquisa de caráter exploratório. A apreciação dos dados é de cunho qualitativo, entendendo-se que a partir dessa aproximação do objeto de pesquisa, pode-se delinear o perfil dos problemas e vantagens do uso de hipertextos a partir do que pensam e fazem os professores, o que poderá ter continuidade em trabalhos futuros.

3.3 Materiais e métodos

Para realizar a proposta citada acima aplicou-se um questionário aos professores das escolas selecionadas de Duque de Caxias e do Rio de Janeiro. O intuito desta metodologia, de pesquisa de campo, é conhecer os docentes, seu trabalho e sua relação com as escolas em que atuam profissionalmente. O convite foi feito aos professores aos quais o autor tinha maior facilidade de acesso. Com o período pandêmico da Covid-19, os questionários foram preenchidos por meio digital, de acordo com a disponibilidade de tempo e o desejo de cada um em participar da pesquisa. Desta maneira, foi possível perceber o cenário das escolas e a relação desses profissionais com as turmas, disciplinas e escolas em que atuam. Em um segundo momento, um texto para suscitar o debate foi elaborado e compartilhado para leitura com uma entrevista posterior. Esta etapa teve o objetivo de perceber como esses professores se relacionam com a tecnologia dentro do contexto de sala de aula e em seu fazer pedagógico, sendo que num grupo as respostas foram enviadas e aqui transcritas (professores da escola

CIEP do RJ) e, no outro grupo (professores da E.M. de DC), foi realizado um encontro virtual no qual se realizou a entrevista e um debate online, depois de envio prévio do texto motivacional.

A partir disso, foi guardado um material para a confecção de um produto final, que consiste em vídeos que poderão auxiliar os professores no uso de hipertextos em sala de aula. Desta maneira, produziu-se um roteiro que norteou as gravações de três episódios, além de um episódio introdutório.

Portanto, estes vídeos são um produto do presente trabalho, pois sua construção está de acordo com os conceitos e experiências aqui debatidas e conceituadas. Este produto é um pré-requisito para a conclusão do Curso de Mestrado, assim como esta dissertação. Além disso, intenta-se contribuir, mesmo que de maneira pontual, para uma modificação da visão do processo educacional e sua, consequente, modernização, com a implementação de recursos, antes compreendidos como elementos distrativos.

3.4 Sujeitos

Foram eleitos como sujeitos da investigação professores que compõem o corpo docente do CIEP do RJ, no município do Rio de Janeiro, e os da E.M. de DC, de Duque de Caxias, ambos no Estado do Rio de Janeiro.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

São muitos os caminhos de leitura possíveis ao navegar por um hipertexto. É provável que o "navegante de primeira viagem" se sinta perdido ao encontrar tanta informação e muitas maneiras de explorá-las. O professor deve perceber que "navegar em hipertexto" implica uma nova competência a ser construída; que existem novos horizontes a ser aprendidos, o que impõe, também, à escola, atitudes diferentes em relação à comunicação e organização do conhecimento.

Segundo Valente (1996, p. 1), "o computador é uma ferramenta auxiliar no processo de construção do conhecimento pelo aluno e o professor tem o papel de mediador ou facilitador desse processo".

Quando questionados sobre sua prática de ensino, a maioria dos professores não se considera tradicionalista, pois, de alguma forma, utilizam uma das tecnologias de informação e comunicação, conforme pode-se perceber na entrevista em anexo.

Os dados colhidos na pesquisa de campo constam nos anexos e, a seguir, serão discutidos à luz das leituras realizadas. Por fim, tecem-se algumas considerações a título de conclusão.

Com o objetivo de investigar a vivência que leva os professores ao uso do hipertexto, o que está sendo proposto é uma abordagem educacional centrada no construcionismo, que é a corrente educacional que coloca o aluno como sujeito do fazer pedagógico e não somente na forma tradicional de receber passivamente o conhecimento – o Hipertexto é um grande aliado no desenvolvimento deste papel, por seu dinamismo e fácil acesso e implantação. Ela, a corrente, deve ser acompanhada da inclusão de uma ferramenta que permita a implantação do processo pedagógico na escola pública.

Quanto a usar o Hipertexto como ferramenta pedagógica, percebe-se que os professores que participaram da pesquisa não conheciam, de fato, o que é Hipertexto por definição, mas já utilizavam essa ferramenta como meio didático, ainda que empiricamente, demonstrando que houve aquisição de conhecimento tecnológico informal, isto é, que utilizavam uma ferramenta sem formação adequada para o uso das novas tecnologias (como ela pode ser classificada). Diante desse novo contexto, o professor que associar o Hipertexto aos métodos ativos de aprendizagem e desenvolver habilidades relacionadas ao domínio da tecnologia e, sobretudo,

esforçar-se para assumir uma atitude de reflexão sobre sua prática, tornar-se-á um agente para a construção do conhecimento.

No que diz respeito ao perfil dos professores sobre o hipertexto como facilitador do processo ensino e aprendizagem, alguns professores concordaram que o hipertexto facilita este processo e torna as aulas mais enriquecidas de conteúdo e interação. Desta forma, percebe-se que o Hipertexto é uma ferramenta utilizada para construção do conhecimento que transmite informação, desperta a curiosidade e incentiva a iniciativa dos alunos no processo ensino-aprendizagem.

A questão essencial em relação ao uso do hipertexto abordada nesta pesquisa reside nas questões justificadas e classificadas pelos professores em vantagens e desvantagens. Partindo deste conceito, encontramos professores que declararam que o alcance do hipertexto é mais rico do que o dos meios habituais; outros professores acreditam que o ponto positivo é a aprendizagem de acordo com a vocação e o interesse do aluno; há professores que exaltam a integração com diversos ambientes e ainda os que acreditam que este tipo de ferramenta respeita o ritmo de cada aluno. Essas justificativas vão ao encontro ao que afirma Marcuschi (2001, p. 85): “Isto conduz a uma nova visão das teorias de produção e compreensão textual e, particularmente, ao desenvolvimento de novas investigações para maior cautela no uso generalizado do hipertexto como forma textual mais adequada para o ensino.”

Por ser uma ferramenta que está vinculada a diferentes mídias, os problemas do uso do texto não linear recaem na sobrecarga de informação, na facilidade de dispersão e na dificuldade de ler e escrever utilizando este instrumento, como respondido pelos professores durante a pesquisa.

As desvantagens citadas nesta pesquisa, especialmente relacionadas à facilidade de dispersão e sobrecarga de informação, podem estar demonstrando de certa forma, que não há por parte dos professores um planejamento e um conhecimento do uso do hipertexto como ferramenta pedagógica, o que confirma o que escreveu Marcuschi (2001, p. 90), “que uma leitura proveitosa do hipertexto exige um maior grau de conhecimentos prévios e maior consciência quanto ao buscado, já que é um permanente convite a escolhas muitas vezes inconsequentes.” .

4.1 Descrição do panorama docente

Aqui se apresenta o gráfico dos docentes e seus respectivos municípios, que responderam ao questionário proposto:

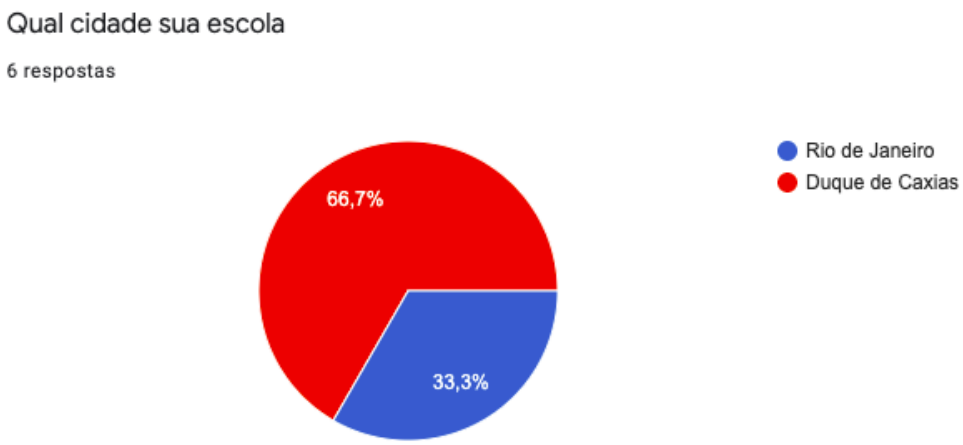


Tabela 1: Gráfico sobre a localização dos docentes.

A partir da descrição das escolas realizada no item anterior e do panorama conceitual exposto, pôde-se compreender melhor as respostas dadas aos questionários disponibilizados. Esse questionário foi disponibilizado para todos os professores das escolas de Duque de Caxias e do Rio de Janeiro, sendo a primeira com aproximadamente cinquenta, e a segunda com um quantitativo de, aproximadamente, vinte e cinco docentes. Entretanto, nosso universo disponível foi de, efetivamente, sete profissionais que responderam o questionário, sendo quatro docentes da escola de Duque de Caxias, dois que atuam na escola do Rio de Janeiro e uma pessoa que não identificou.

Entretanto, como o foco do presente trabalho está associado ao primeiro segmento do Fundamental I, abrangendo da Educação Infantil até o quinto ano, dois dos docentes que responderam o questionário pertencem a disciplinas específicas, sendo elas Geografia e Matemática, ministradas nos anos finais do mesmo segmento. Portanto, esses dois profissionais não serão incluídos na descrição dos perfis expostos a partir dos questionários. Esses profissionais possuem vínculo com a escola de Duque de Caxias, que abrange Educação Infantil e Ensino Fundamental, e por este motivo receberam o questionário proposto para este trabalho. Nesse sentido, o universo de amostra, com dados a serem utilizados para traçar o panorama desses docentes, foi reduzido. Sendo assim, partiu-se de dois professores associados à escola em Duque de Caxias, de dois professores da escola no Rio de Janeiro, e do docente que não se identificou, mas que assinalou trabalhar em turmas regulares da alfabetização. Tendo este universo de amostra delineado, pode-se traçar o panorama dos perfis desses docentes por meio de suas respostas.

Partindo das respostas dadas pelos profissionais associados à escola no Rio de Janeiro, um dos docentes do universo de amostra, que chamaremos de A, identificou que trabalha com Educação Infantil. Está em exercício de sua profissão há três anos, com uma frequência de mais de dois dias na semana, e com uma turma. Sua avaliação da escola em que atua é positiva, porém não apresentou nenhuma justificativa para sua resposta anterior. "A" identifica a comunidade discente como muito carente por estar desassistida pelo governo, em que os familiares desses alunos se apresentam como desinteressados pela educação de seus filhos. Porém, a comunidade docente é interpretada como muito unida, com objetivos para uma educação melhor. No que concerne à abertura ou inserção no meio tecnológico, "A" identifica-se nem como tradicional e nem como muito inovador, em relação ao uso de tecnologias em seu fazer pedagógico. Além disso, demonstrou-se um pouco reticente, negando a participação em uma roda de conversa acerca do tema deste trabalho.

Na mesma escola, há um outro docente, que será chamado de "B". Está em exercício da função há dez anos, associado à disciplina de Educação Física, no CIEP do RJ, ministrando aulas em mais de dois dias da semana. "B" possui cinco turmas ou mais, avaliando a escola em que trabalha como "boa", justificando sua resposta por gostar dos alunos e da equipe que trabalha. Entende a comunidade discente como alunos carentes e muito dispersos, e seus pais, também, como carentes, apesar de não ter muito contato com eles. Já sua descrição da equipe docente da escola é relatada como um grupo esforçado e cooperativo. Em relação a sua abertura ou inserção no meio digital, "B" descreve-se nem como muito aberto e nem como tradicional e, também, nem como muito inovador em sua prática pedagógica, no que se refere a sua prática na sala de aula. Apesar de sua identificação como um docente aberto ao meio digital e à tecnologia, "B" não aceitou participar de um encontro com a temática deste trabalho.

Ao se traçar o perfil dos docentes da escola E.M. de DC, inicia-se a descrição com o profissional que será chamado de "C". A disciplina em que atua relaciona-se com a Educação Infantil e o Fundamental I, por estar atuando na sala de leitura da escola. Seu tempo de trabalho nesta escola é de três anos, estando na mesma por mais de dois dias, atendendo cinco turmas. Sua avaliação do local de trabalho é positiva, justificada por entender que a equipe é aberta a sugestões, atendendo às solicitações realizadas. "C" descreve a comunidade discente como um grupo que responde aos estímulos, porém com muitas dificuldades; em relação aos pais, os entende como desinteressados. Já sua avaliação da comunidade docente é descrita como composta por profissionais interessados no desenvolvimento dos alunos e compromissada com eles. No que concerne à temática digital, "C" declara ser aberto a sua influência de forma

moderada, porém não aceitou participar do encontro proposto sobre a temática do presente trabalho.

Dentro do contexto da escola em Duque de Caxias, tem-se dados de mais um profissional que chamaremos de “D”. Este docente atua há mais de dez anos nesta escola, na Educação Infantil, possuindo uma turma e atuando em mais de dois dias da semana em seu fazer de sala de aula. Sua avaliação em relação a escola em que trabalha é positiva, justificando-a por entender que há uma preocupação com o bem-estar da comunidade escolar. Já sua descrição da comunidade discente é de entende-la como atuante, porém com alguns pais ausentes de suas responsabilidades. No que concerne à comunidade discente, a descrição é feita ressaltando características como acolhedora e preocupada em solucionar os problemas dos alunos. Em relação a sua inserção no meio tecnológico ou digital, “D” considera-se como “aberto”, porém não muito inovador em sua prática docente. Este profissional foi o único no universo de amostras que aceitou participar do encontro proposto sobre a temática deste trabalho. Outro ponto interessante foi sua posição em participar do mesmo de maneira virtual.

O quinto docente foi o que não se identificou, nem de forma nominal, nem sobre a escola na qual atua, e será chamado de “E”. Atua na Educação Infantil há até três anos, na mesma escola, em mais de dois dias na semana, em uma turma. Quando questionado sobre sua avaliação da escola, afirmou não ter nenhuma opinião sobre e nenhuma justificativa para esta posição. Em relação à comunidade discente, a descreveu como composta por crianças com muita necessidade de brincar, com uma bagagem cultural das séries anteriores e advinda da própria família, porém, em muitos casos, com ausências desses alunos nas aulas. No que concerne aos responsáveis desses alunos, sua descrição é de que esses são humildes e que entendem a unidade escolar com um papel assistencialista, que cuida e educa em tempo integral. Entende a comunidade docente como pessoas concursadas, com prevalência recente de até três anos de atuação, oriundos das proximidades da escola ou de municípios vizinhos. Porém, não deixou de levar em consideração que essa comunidade é composta, também, por terceirizados que atuam no contraturno. No que se refere a sua abertura para o meio tecnológico ou digital, “E” considera-se pouco propenso à sua influência, e sua prática pedagógica é autoavaliada nem como tradicional nem como muito inovadora. Esse docente não aceitou participar da roda de conversa proposta com a temática deste trabalho.

4.2 Dinâmica do trabalho e suas impressões

Iniciou-se a apresentação da proposta de trabalho ao grupo de estudos. Nesta apresentação, falou-se sobre os temas de Hipertexto e Multimodalidades, fazendo-se pensar como eles conversam, ou não, com as propostas de aula dos presentes e se suas didáticas cotidianas são por eles influenciadas. E, a partir da escuta nessa reunião, é que o fechamento da pesquisa foi feito.

Foi apresentado um vídeo, apresentando a definição de multimodais, denominado “O que são textos multimodais?" (disponível na plataforma do *YouTube,* por meio do seguinte link: https://youtu.be/6p-Y9sFH1dI). Este recurso possibilitou o início do debate com os docentes sobre o tema. Dessa maneira, foi possível pensar também numa forma diferenciada de leitura, que seria a leitura multimodal. O surgimento dos textos multimodais em meios tecnológicos fez com que aparecessem também, na discussão, novas formas de leitura e de produção de texto, conforme sugestões dos professores participantes. Em um universo multitextual e multimidiático, o texto eletrônico convida o leitor a pensar a leitura de uma nova forma, por causa da junção de diferentes modalidades de linguagem. Nessa nova realidade, surgem novas relações. Assim, as imagens, por exemplo, podem cercar um texto, se colocar de forma intercalada no texto ou se infiltrar de uma maneira que não se possa dividir mais o que é texto e o que é imagem. Esse processo gera uma recombinação de conteúdos que provoca uma série de novos sentidos. Isso porque elementos são combinados com outros completamente diferentes. E essa modificação contínua de combinações causa confusão em muitas pessoas, quando, por exemplo, são envolvidas em postagens nas redes sociais, que transformam heróis em vilões ou vilões em heróis, nos ditos “cancelamentos” ou “hits”. Porém, o consumo sucessivo desse tipo de texto aguça a nossa capacidade de leitura contextual, como no caso dos “memes” que só fazem sentido se o leitor combinar o uso de um elemento em um novo contexto para obter um efeito de humor. Nesse novo mundo, a leitura multimodal revela fenômenos interessantes para a investigação.

Também foi apresentada uma pesquisa das escolas no IDEB. Tem-se alguns resultados de 2019, ano em que foi realizada a última pesquisa, na qual se verifica que os seus resultados são aquém dos do Brasil e do Rio de Janeiro, mas acima da realidade do município de Caxias, tanto em Língua Portuguesa quanto em Matemática, no 5º ano. E no 9º ano também.

Para os anos iniciais, pode-se perceber ver que o maior número de reprovação ocorre no 4º ano. Entre os 6º, 7º, 8º e 9º ano, a reprovação maior aconteceu no 6º ano. E se pode observar,

no gráfico, a evolução do resultado do INEP desde 2017, até o último em 2019, muito inconstante, com vários movimentos de ida e volta. Então, observa-se uma oscilação constante nesses índices expressos na avaliação do IDEB.

Esses dados são relevantes para a presente pesquisa pois perpassa por uma característica do Hipertexto, que não é somente sobre internet e links. Com o Hipertexto, há a possibilidade de criação de diferentes significações, com conexões de várias linguagens, utilizando diferentes possibilidades textuais. E, assim, pode-se falar em hipertexto. Essa é a base da pesquisa aqui desenvolvida.

Tendo essas etapas em mente, perguntas mobilizadoras foram realizadas aos docentes para iniciar o debate, assim como para obter as respostas que forneceram um panorama das escolas e do seu fazer pedagógico. Essas podem ser vistas integralmente em anexo, ao final do presente trabalho. Entretanto, se faz pertinente um apanhado geral do cenário apreendido por meio dessa dinâmica. O que ficou claro é que conhecimento sobre o tema hipertextualidade já é embutido no dia a dia escolar, com outros nomes, é bem verdade, e os professores, sem saber, já o aplicavam em suas aulas. Ficou claro que, para um efetivo aprendizado, ou melhor, para o aprimoramento do processo de ensino-aprendizado, cabe a inserção de mecanismos mais atuais como tecnologias e aplicativos que despertem mais interesse dos alunos e que "fale a mesma língua" que eles já nascem sabendo, aproximando-os, assim, de seu objetivo principal que é o aprendizado. Quase, senão todos, os professores mostraram que usam várias modalidades de linguagens em seu trabalho, fazendo links entre eles e buscando ligar vários conhecimentos, que se pode chamar de hipertextualidade, entendo que atingem bons resultados de aprendizagem dos seus alunos. Dessa forma, observa-se que a utilização dessas práticas pedagógicas se encontra presente no cotidiano da sala de aula, sendo aplicadas estratégias de aprendizagem, de acordo com os conhecimentos que cada docente possui e sente-se seguro para utilizar com seus alunos, como também, a correta utilização dos recursos que são oferecidos.

4.3 Produto

Sua construção ocorreu a partir de um primeiro vídeo de, aproximadamente, dois minutos e cinquenta e nove segundos, que abre o canal e explica sobre a pesquisa, motivando o acesso aos demais vídeos. Depois, um segundo vídeo com cerca de cinco minutos e trinta e sete segundos, no qual o conteúdo é focado no uso do aplicativo de mensagens *Whatsapp*, não como um vilão que dispersa a atenção do alunato, mas sim como um aliado no processo de

aprendizagem. Este aplicativo pode ser usado como um estímulo para que os alunos se interessem pelas aulas, como também, serem mais participativos. Além disso, propostas de atividades, troca de conhecimentos, dentre outros aspectos, surgiram.

Um terceiro vídeo tratando sobre o tema "Contação de História", por meio do uso das tecnologias atuais, como os celulares, tem duração de três minutos e trinta e nove segundos. O principal objetivo destes vídeos é estimular os professores a aumentar seu repertório de utilização de tecnologias, como outros meios para serem adotados no processo de ensino e aprendizagem. Neste terceiro vídeo, em específico, o foco é o de propor ler o livro e contar sua história, não só presencialmente, mas de uma forma virtual.

O quarto e último vídeo possui cerca de dez minutos e trinta e quatro segundos. Esta última proposta elenca as possibilidades de uso de jogos dentro do contexto didático. Esses podem ser desde jogos de tabuleiros até aos jogos online, que podem ser acessados gratuitamente por meio dos celulares, e/ou computadores. O objetivo deles é auxiliar no conteúdo a ser trabalhado em sala de aula, assim como aumentar o interesse que os alunos possam ter nas disciplinas.

Para alcançar esse objetivo, os vídeos possuem uma breve orientação, para que os docentes possam adotar as técnicas.

O que se depreende deles é que as técnicas abrem mais possibilidades de como esse tema aqui estudado pode ser tratado e aplicado, e que possui um campo vasto a ser explorado, pois a cada dia mais ganha maior visibilidade. O que é preciso é que estimular o mergulho nesse vasto mundo de possibilidades.

Esses vídeos estão disponibilizados para acesso gratuito no canal "Conectando textualidades", no *YouTube*, no link: https://www.youtube.com/@faromil. Dessa maneira, este produto pode ser acessado pelos mais variados docentes e discentes, objetivando construir

motivações e inspirações para suas práticas, despertando o interesse em outras possibilidades e formas de educar.

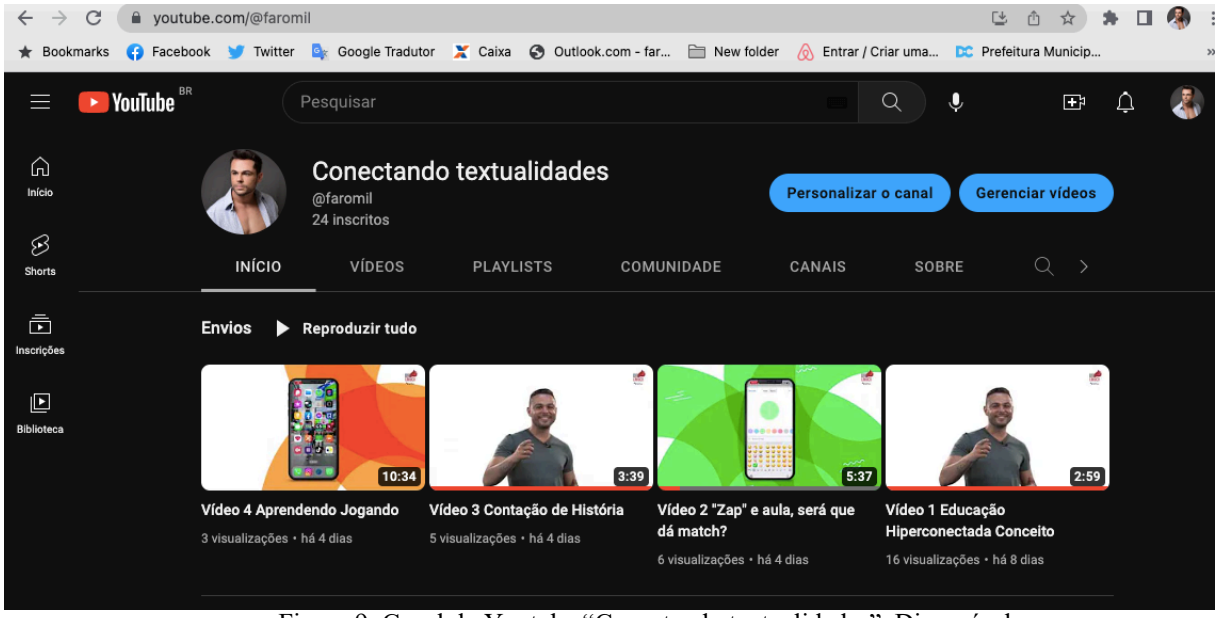
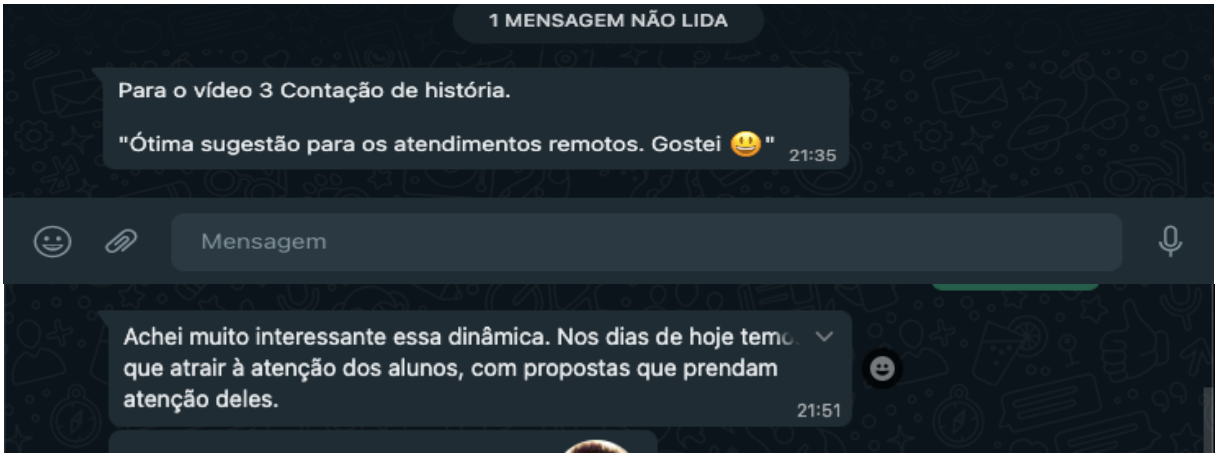


Figura 9: Canal do Youtube “Conectando textualidades”. Disponível em: hthttps://www.youtube.com/@faromil

Citando Rojo (2013, p. 12), “hoje, é preciso tratar da hipertextualidade e das relações entre diversas linguagens que compõem um texto, o que salienta a relevância de compreender os textos da hipermídia”. Assim, este canal do *Youtube*, através de uma hipermídia, busca difundir novas estratégias pedagógicas que buscam incentivar as relações que podem e precisam ser conectadas dentre vários textos.

Dessa forma, abarcando e abraçando as falas e trocas feitas com os professores nesta pesquisa, que buscam de diversas maneiras e de suas próprias maneiras, justamente o que se conhece ou academicamente nomeia-se de Hipertextualidade.

Para finalizar, importante reproduzir dois *feedbacks* e comentários acerca dos vídeos:



Figuras 10 e 11: Comentários de dois professores por meio do WhatsApp. Fonte: arquivo pessoal.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do exposto ao longo do presente trabalho, conclui-se que o hipertexto pode ser utilizado como recurso pedagógico. Assim como pode-se observar a maneira pela qual os docentes notam este uso e de que maneira se apropriam deste recurso relevante para as atividades no ambiente educacional, respondendo às questões de como o hipertexto pode ser utilizado no processo de ensino e de aprendizagem nas escolas públicas. O que motivou o interesse por este tipo de estudo e fez com que se escolhesse fazer uma pesquisa exploratória e qualitativa foi a atuação do autor nas escolas pesquisadas.

Na escola do município de Duque de Caxias, foi observado professores se aperfeiçoando e buscando aplicações de recursos diversos para suas aulas. Observou-se que o uso de hipertexto sempre foi bastante comum nestes locais de trabalho. O hipertexto deve ser utilizado como ferramenta pedagógica visto que promove o ensino e a aprendizagem voltados para o aluno interagindo com o ambiente escolar, criando seu próprio processo de construção do conhecimento através das diferentes formas de leitura não lineares.

Através desta dissertação, pode-se observar que o uso do hipertexto nos processos de ensino e aprendizagem mostra a possibilidade de transformação das práticas e das propostas pedagógicas nas escolas públicas. Esta transformação pode ser entendida como apropriação de uma ferramenta que sempre existiu, mas que agora, com as novas tecnologias da comunicação e da informação, permite uma releitura textual. Citando mais uma vez Marcuschi (2001, p. 95), “o hipertexto é um bom momento para a revisão de noções que por vezes foram tidas como estruturais ou factuais e que agora passam a ser consideradas como essencialmente funcionais”.

Considerando esta possibilidade com os dados levantados nesta pesquisa, pode-se concluir que, embora haja uma considerável utilização das mídias pelos professores, há uma visão receosa sobre o uso do hipertexto. Isso pode ser evidenciado pelos principais problemas do uso do texto não-linear em relação à facilidade de dispersão pelos alunos, à sobrecarga de informação e dificuldade de uso do hipertexto. Assim, para que haja mudança no processo de ensino e aprendizagem quanto ao uso do hipertexto nas escolas públicas é necessária a incorporação de novas práticas pedagógicas, que rompam o cenário de modelos tradicionais e que elaborem processos de ensino e aprendizagem que tomem o hipertexto como mais uma ferramenta que possibilita uma educação voltada para o presente.

Discutiu-se e foi encontrado muito na prática pedagógica e no cotidiano dos professores partícipes desse estudo e apontado por eles a importância de um ensino-aprendizado pautado

em hipertextualidades que conecte os vários textos existentes no universo escolar. Também é de se perceber um interesse em introduzir cada vez mais essa dinâmica que, no que se pode identificar, motiva e torna diferenciadas as aulas. Por fim, a literatura estudada e abordada neste trabalho corrobora com a educação e com a práxis dos professores, podendo ser dito que, cada vez mais, existem produções e estudos dentro do campo de multimodalidades, multitextos e hipertextualidades.

6. REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BRASIL, Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acessado em: 12 set 2021.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n. 9.394/96. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acessado: em 12 set 2021.

BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica; Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão; Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Brasília: MEC; SEB; DICEI, 2013. Disponível em:<http://portal.mec.gov.br/index.php.option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curiculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 16 nov 2021.

CARIAGA, Santa Nunes; DURIGAN, Marlene. O ensino da língua na web: uma aventura pelo labirinto do hipertexto. **Revista Veredas**. Juiz de Fora: 2010. P.75-87. Disponível em: <https://www.ufjf.br/revistaveredas/files/2010/08/ARTIGO-6.pdf>. Acessado em: 27 nov 2021.

CHARTIER, Roger. O Mundo como Representação. In: CHARTIER, R. **À beira da falésia: a história entre incertezas e inquietudes**. Porto Alegre: UFRGS, 2002

COSCARELLI, Carla Viana. **Hipertexto e subversão: um diálogo com Andrea Ramal**. FALE/UFMG, Belo Horizonte: 2003. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/79675861/coscareli-hipertexto-subversao.> Acessado em: 29 nov 2021.

FERNANDES, Gildásio Guedes; CASTRO FILHO, José Aires de. Avaliação da usabilidade da interface humano Computador de Ambientes Virtuais de Educação (AVE). In: **Congresso Internacional em Avaliação Educacional**, 4 ed., realizado em 20 a 22 nov 2008, Fortaleza (CE). Anais... Fortaleza (CE): UFC, 2008. P. 826-843.

FORESTI, Andressa; TEIXEIRA, Adriano Canabarro. As potencialidades de processos de autoria colaborativa na formação escolar dos indivíduos: aprofundando uma faceta do conceito de inclusão digital. **Revista Novas Tecnologias na Educação - RENOTE**. Porto Alegre, v. 4, n.2, 2006, p.1-10.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. O hipertexto como um novo espaço de escrita em sala de aula. **Revista Linguagem & Ensino**. Pelotas, v. 4, n. 1, 2001, p. 79-111. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/rle/article/view/15529.>. Acessado em: 28 nov. 2021.

MERCADO, Luís Paulo Leopoldo. **Novas Tecnologias na educação: reflexões sobre a prática.** Maceió: EDUFAL, 2002.

MORAN, José Manuel; MASETTO, Marcos T.; BEHRENS, Marilda Aparecida. **Novas Tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2013. Disponível em: <https://www.academia.edu/10222269/Moran_Masetto_e_Behrens_NOVAS_TECNOLOGIAS_E_MEDIA%C3%87AO_PEDAGOGICA>. Acessado em: 15 out 2021.

NIELSEN, Jakob. **Usability engineering.** New Jersey: A. P. Professional, 1993.

LÉVY, Pierre**. As tecnologias da Inteligência, o futuro do pensamento na era da informática**. São Paulo: Editora 34, 1993.

RAMAL, Andrea Cecilia. A Hipertextualidade como Ambiente de Construção de Novas Identidades Docentes. In: NOVA Cristiane; ALVES, Lynn. (orgs.) **Educação e Tecnologia: trilhando caminhos.** Bahia: UNEB, 2003.

ROJO, Roxane (Org.). **Escol@conectada: os multiletramentos e as TICs**. São Paulo: Parábola, 2013.

SHNEIDERMAN, Ben; KEARSLEY, Greg. **Hypertext hands-on!: an introduction to a new way of organizing and accessing information**. Reading, Addison-Wesley, 1989. P. 3-15.

7. APÊNDICES

7.1 Apêndice I

Questionário inicial enviado para todos os professores

Contribuição Pesquisa de Mestrado - Prof. Fabio Milioni

Prezado(a) educador(a),

Olá! Meu nome é Fabio Milioni. Como alguns, se não todos, me conhecem, reforço que sou professor de escola e Mestrando do Curso de Mestrado em Novas Tecnologias Digitais na Educação da UniCarioca.

Estou fazendo uma pesquisa com o tema "Tecnologias como hipertextos, auxílio no processo de ensino e aprendizagem". O alvo da minha pesquisa são todos os professores desta escola.

Gostaria de convidá-lo a participar de minha pesquisa. Coisa bem simples, sobre sua vivência e possibilidade de oferecer sugestões, dentro do que se vivencia na escola. Para tanto, responda o questionário seguinte, o que levará menos de 2 minutos. As respostas serão coletadas pela internet, armazenadas e analisadas, e seguem desacompanhadas de seu nome ou qualquer outro tipo de identificação. Desde já, agradeço seu tempo disponibilizado.

---

*Obrigatório

Cidade de sua escola *

Marcar apenas uma.

Rio de Janeiro Duque de Caxias

Pergunta 1. Qual é o seu nome? Pergunta não obrigatória

Pergunta 2. Em qual disciplina você atua? *

Pergunta 3. Há quanto tempo atua nesta escola? *

Marcar apenas uma.

0 a 3 anos

4 a 6 anos

7 a 9 anos

10 ou mais anos

Pergunta 4. Quantos dias atua nessa escola? *

Marque todas que se aplicam.

dia

dias

Mais de 2 dias

Pergunta 5. Com quantas turmas você trabalha nessa escola? *

Marcar apenas uma.

turma

ou 3 turmas

ou 4 turmas

5 ou mais turmas

Pergunta 6. Você considera essa escola "boa" de se trabalhar? *

Marcar apenas uma.

Sim Não Não tenho opinião

Por que? (Não é obrigatório)

Pergunta 7. Como descreveria a comunidade discente? *

Pergunta 8. Como descreveria a comunidade docente? *

Pergunta 9. Como descreveria as famílias dos alunos? *

Pergunta 10. Você se considera um professor aberto ou inserido no meio* tecnológico/digital?

Marcar apenas uma.

Muito

Sim aberto

Nem aberto nem fechado Pouco fechado Fechado

Pergunta 11. Como você se definiria com relação à sua prática pedagógica: * mais tradicional, ou mais adaptada às inovações?

Marcar apenas uma.

Mais tradicional Apenas tradicional

Nem tradicional nem muito inovadora Pouco inovadora

Muito inovadora

Pergunta 12. Você aceitaria participar de um encontro único, em formato de * roda de conversa sobre o tema da minha dissertação - em um dia de semana, à noite, ou outro horário que o grupo que optar por participar escolher?

Marcar apenas uma.

Sim Não

Se sim, qual seu e-mail? (Não é obrigatório, apenas se marcou sim)

Se sim, você preferiria presencial (na escola) ou virtual?

Marcar apenas uma.

Presencial Virtual

7.2 Apêndice II

Encontro Virtual com os Professores da EM de DC

(Pergunta 1 – todas as perguntas foram feitas por Fábio Milioni) "O que chamou sua atenção no Texto Introdutório, que trata do tema hipertexto? E sobre a natureza do hipertexto, permitindo uma produção textual não linear, isso conversaria ou não, de alguma maneira, com a sua vivência profissional em sala de aula e no seu fazer de ensino e aprendizado, considerando que os alunos trazem uma gama de diferentes realidades/vivências dos conteúdos?"

(Prof. 1) "Eu procuro sempre trabalhar textos diferenciados com eles. Eu gosto muito de trabalhar com a leitura de imagens. Levar e mostrar a imagem. Pedir para que eles façam uma descrição. Eu não sei se está de acordo com o tema. [Fábio Milioni responde que está de acordo]. Eu levo a imagem para eles e peço que descrevam aquilo ali. A partir disso eles escrevem um texto, de acordo com a possibilidade deles, pois eles ainda não estão com esse domínio de escrita. [Fábio Milioni: "Acaba que temos mais a prática do fazer, mas não pensamos sobre ela. Isso é um pouco mais da parte teórica do que já executamos. Por isso eu trouxe um pouco mais dessa parte de pesquisa, para que vocês analisem se essa parte, na hora de dar aula, no seu caso, com o uso de imagem, que é uma forma diferenciada."]

(Prof. 2) "Queria te perguntar se você conhece o livro que está na sala de leitura, 'A Prova Brasil'. [Fábio Milioni responde que não chegou a ver o livro]. É um livro que está dentro disso aí. Porque, quando eu ouvi a palavra hipertexto, lá trás, acredito que foi quando começou a ter as mudanças do vestibular, tudo seria hipertexto: uma receita, a bula do remédio. Esse livro é muito bom, eu gosto muito de trabalhar com ele. Pois eu só dou aula no sexto ano agora. E ele tem todo tipo de texto. É muito bacana toda essa interação e tem tudo a ver com o que você nos apresentou hoje. É isso aí que nós temos que trabalhar, sabe!?. Não podemos nos distanciar da leitura, dos tipos de linguagem. Temos que focar que eles estão precisando disso [os alunos]. Eles não estão sabendo ler. Eu vou participar dessa reunião e levar isso aqui tudo, porque nós não podemos nos desvencilhar da leitura. É importantíssimo a leitura. É a leitura do mundo, né, que Paulo Freire falava – e, nos livros dele, ainda fala. [Fábio Milioni: e o mundo é isso, né. Não linear. Nosso pensamento é não linear. Então não tem como a gente fugir disso...]

(Pergunta 2). "No item F do texto 'Natureza do hipertexto', há a ideia de multisemiótica do hipertexto, dialogando com os vários tipos diferentes de textos (imagens, músicas etc.), podendo-se assim dizer. Dessa forma, teriam alguma contribuição essas características com o planejamento de aulas para nós, enquanto professores? Essa ideia traz alguma contribuição para

diversificar as aulas, deixando um pouco aquele tradicionalismo de só trabalhar com quadro e folhas? Se puder trazer relatos de experiências, qualquer situação com essa questão, sintam-se à vontade em fazê-lo [Fábio Milioni: a professora acabou de falar da sua experiência com esse livro]. Mais alguém quer expor uma experiência? Às vezes pegou um vídeo do *Youtube* e faço conexões com outros temas – isso é o hipertexto. Isso que ela acabou de falar do vestibular, também. Hoje em dia fazemos leitura de imagens no vestibular! O Enem, agora, pede isso: leitura de imagens. Essas leituras multimodais. Se alguém quiser contribuir com algo que faz referência a sala de aula... [ao que ninguém mais se manifestou]"

(Prof. 3) "A professora Lúcia Teixeira, da UFF, é uma das maiores semioticistas do Brasil e é responsável pela coleção 'Apoema da Língua Portuguesa'. E, como fala a professora, a semiótica não é uma estrada linguística. Ela ministrou um curso recente, está no *Youtube*, onde ela fala do uso da semiótica em sala de aula. [Fábio Milioni diz que quer o link do vídeo] Vou te mandar também os links do professor Charleston, da UERJ. Era um curso de interpretação de texto. O primeiro era com o foco em interpretação e compreensão. A segunda aula era do uso de verbos na leitura e a terceira aula era de uma semioticista da UFRJ, professora Regina, que também trabalha com o aspecto de semiótica e tem muito a ver com essa e a hipertextualidade que você apresentou. Também tem sido oferecida, pela Editora Contexto, uma obra do Professor José Carlos Azeredo, gramático. Ele tem um conceito interessante, que defende a ideia de que qualquer texto não possui uma leitura linear. Isto porque, quando você trabalha com os processos de referenciação, você faz saltos, você não lê linearmente. Agora, entrando no conceito de Bakthin, qualquer texto acaba se tornando um hipertexto. Porque um texto acaba dialogando com outro texto, com outros diálogos e assim vai. Então são apontamentos específicos que colaboram não só para a sua pesquisa, mas para outros professores também, que queiram se inteirar. Até porque hoje a BNCC finca bastante o pé na semiótica. Então é imprescindível que os professores hoje, que trabalham com linguagem, tenham a capacidade de ler outras semioses para além da semiose escrita [Fábio Milioni pede ajuda para as professoras do primeiro segmento para desenvolver estas ideias]"

(Prof. 4) A gente sugeriu muito aí sobre esse trabalho, visando o vestibular e tal. Para os alunos de anos de escolaridade mais avançados. Mas, desde educação infantil, primeiro segmento, é importante trabalhar essa questão de múltiplos textos, estimular a oralidade, trabalhando com parlendas, trava línguas. É muito importante até mesmo para eles já, como se diz, a base... vou defender os meus pequenininhos, para eles já irem se identificando e se familiarizando com essa diversidade de textos. Então, a gente trabalha muito com essas questões dos multitextos, desde os pequenininhos: receitas de bolo, música, enfim."

(Pergunta 3) “Essa questão do texto não linear e da leitura e produção textual não orientada tem muito a ver com a natureza do conhecimento multimodal, que traduziria as diferentes maneiras de ver o conhecimento - por vários sentidos, imagens, sons, textos escritos, etc.- e como ele nos chega e, assim, fazemos associações e aprendemos de formas diversas. Quando você vê essa temática, acha que possui alguma conexão, ou você enxerga alguma contribuição com a sua prática de sala de aula? Você vê necessidade de ‘incrementar’ as atividades - para além do livro didático e das formas clássicas de ensinar? Se sim, por quê?

(Prof. 1) “Às vezes, o aluno pega o texto e já faz a leitura dele, nem precisa o professor explicar... Aí ele vai lá e interpreta aquilo lá... Tem muito a ver com a natureza do conhecimento multimodal, desses vários tipos de modalidades. O que seria uma maneira diferente de ver o conhecimento, com vários sentidos, imagens, sons e textos escritos – como eles nos chegam e, assim, fazendo associações e aprendemos de várias formas diversas. Tem gente que aprende por meio de esquemas, tem várias formas de aprendizado, né!?”

(Prof. 5) “Eu acho que isso remete àquela história da interdisciplinaridade também... Uma disciplina dialoga com a outra e se dá um texto em qualquer matéria, mas ele dialoga com a Geografia, com a História... Isso me veio muito à cabeça, que é a maneira como foi colocado aí né!? Os textos dialogam independente da sua vontade. Um texto sempre remete a outro. Então, uma experiência pessoal que eu tive: eu passei um texto eclesiástico, da Bíblia. E eu passei um trecho. Os alunos reconheceram a origem, mesmo estando em inglês, por causa da estrutura, das antíteses. Então, eles foram capazes de reconhecer... E eu achei interessante esse tipo de aula que eu dei. Eu penso muito nisso, a intertextualidade... [Fábio Milioni pede para que o assunto possa ser melhor tratado em outra oportunidade, dada à sua relevância]”

(Prof. 6) “É, de uma certa forma, nós trabalhamos tudo que foi falado aqui. A gente trabalha vários tipos de textos. É um tipo de trabalho que eu já faço com meus alunos e, assim, passei a conhecer esse nome – hipertexto. A gente faz esse trabalho, mas não tinha esse nome... Na minha prática, eu faço questão de falar com meu aluno, porque eu acho importante. Não só colocar lá a receita. Eu gosto de marcar que aquilo, esse tipo de texto que a gente está trabalhando hoje, é uma receita. Peço para eles identificarem a forma como é escrito, que está escrito lá. É bem interessante este grupo de estudos, assim... [Fábio Milioni agradece]”

(Prof. 7) “Com certeza, desperta em nós várias ideias ... [Fábio Milioni lhe pergunta sobre a parte pedagógica com o EJA, ponderando que os alunos podem ter mais dificuldades no texto escrito] Sim. Um tipo de texto muito usual é o contido no aplicativo *Whatsapp.* Eu tenho feito muito isso com eles, trabalhado através do *Whatsapp.* Eles ficam muito limitados... Não sabem escrever, têm medo de escrever no *Whatsapp*. Aí ficam só mandando áudio... E as

vezes o áudio não carrega né, porque a internet não é boa... Eu tenho trabalhado isso com eles. Às vezes eu vejo um bom resultado. Mas eu sei que assim: a minha turma fica mais fácil de trabalhar porque é um número menor. Às vezes, quando você tem uma turma com um número maior, fica mais difícil. Mas o quanto a tecnologia veio para nos auxiliar nessa parte! Porque hoje tudo é feito pelo *Whatsapp,* pelo telefone... Então, mesmo aquele que não tem muito acesso, tem um telefone lá que envia mensagens. É difícil. Não é fácil, não! E, ao mesmo tempo, causa nos alunos do EJA aquela vontade de querer ler e escrever... Porque muitos estão iniciando aí, mas eles vão adquirindo o conhecimento e vão tomando gosto. Depois da sua aula de quarta-feira, eu fui conversar com eles e aí o "aluno tal" e outros dois alunos do primeiro segmento EJA, que são os que têm mais dificuldades... eu fiquei muito feliz com eles falando como eles participaram e que agora eles estão com mais autonomia para escrever. E eles mesmos falaram isso. Eu não precisei falar nada. Eles chegaram à conclusão sozinho, que agora eles conseguem arriscar a escrever, porque antes tinha tanto medo de errar que não queriam nem arriscar... E, mesma coisa para a leitura.... Eles sabem ler alguma coisa, mas têm medo de arriscar. Eles têm medo de não se expressarem bem, de ser ridicularizados. Isso é uma coisa muito séria no EJA. Então, é o que eu tenho trabalho com eles. E, graças a Deus, resultados estão aparecendo, mesmo não sendo fácil..".

(Fábio Milioni) "Mas está dando resultado. Eu tinha falado isso com você e depois eles confirmaram..."

(Prof. 7) "Essa variedade de texto nos ajuda muito. Eles gostam muito quando tem uma receita e você vai lá e faz a receita com eles."

(Fábio Milioni) "Só de você falar que utiliza o *Whatsapp*... é uma ferramenta que possibilita essas interações. Porque lá você tem um 'meme', um áudio, lá você tem várias modalidades de texto – porque áudio também pega um texto - e você concentra em uma tecnologia de estudo que mais para frente a gente vai pensar sob este aspecto. Um produto – o Alexandre me deu uma dica enorme. Que possamos produzir aulas mais diferenciadas, conectando esses vários textos. E você já está fazendo isso."

(Prof. 7) "Acaba que o *Whatsapp* vira um desafio."

(Fábio Milioni) "Vira."

(Prof. 7) "Eu vou mandar o texto e depois eu vou mandar o áudio. Porque, aí, de uma certa forma eu falo: 'vai lá no privado que eu quero saber quem consegui ler'. Às vezes eu coloco o texto só em caixa alta porque é mais fácil para eles, né. Eles ainda têm dificuldade na letra de forma, maiúscula e minúscula... embora a gente venha trabalhando isso, sempre aparece

[dúvida]... aí, assim, eles ficam tentando ler e isso que é importante porque desperta a curiosidade e aumenta a capacidade deles. Eles têm capacidade. Às vezes, é medo de arriscar...”

(Fábio Milioni) “Sim, perfeito. E como você tem o *Whatsapp*... eu, como professor, estou buscando, por exemplo, porque eles estão imersos em *Tik Tok* e rede social, então, assim, você pode buscar várias outras opções de aula, como, por exemplo, aprender o uso do porque com música e produzindo um vídeo para postar nas redes sociais. Hoje, tem várias possibilidades, para poder ganhar esse aluno que está imerso nessa vida digital...”.

(Prof. 7) “Tem um trabalho muito interessante com os emojis do *Whatsapp.* Porque muitos não sabem o significado.”

7.3 Apêndice III

Respostas Professor A do CIEP do RJ

(Pergunta 1) – “Relate um pouco, se quiser, sobre sua trajetória na educação e quanto tempo está na educação pública e no CIEP. (Pergunta opcional)”

(Prof A) “Comecei a trabalhar na educação em instituições não escolares, mais precisamente no setor educativo do Museu Nacional e no Museu da República, tendo feito graduação em Museologia. Comecei a graduação em Pedagogia para ampliar e melhorar a minha prática na educação não-formal e segui por alguns anos a formação acadêmica tendo feito Mestrado e Doutorado. Nesse período, auxiliei os professores orientadores nas disciplinas que ministravam na Universidade do Estado do Rio de Janeiro, tendo atuado como auxiliar por cinco semestres. Comecei na função de professor do Ensino Fundamental dos Anos Iniciais em março de 2022, sendo lotado no CIEP, sem experiência prévia, além dos estágios obrigatórios da graduação.

(Pergunta 2) “Como você enxerga o Texto Introdutório, que trata do tema hipertexto? A natureza do hipertexto, permitindo uma produção textual não linear, conversaria, de alguma maneira, com sua vivência profissional em sala de aula e no seu fazer de ensino e aprendizado com os alunos, que trazem uma gama de diferentes realidades/vivências dos conteúdos?”

(Prof A) “Tenho tentado, em minha prática, fazer e apontar conexões e ligações entre as diversas áreas e temáticas do conhecimento, ou seja, como as questões trazidas por eles são

temas abordados em diversas ciências e que se conectam para formar uma ampla teia de conhecimento. O conceito de hipertexto conversa com aquilo que tenho tentado fazer, principalmente na seleção e projeção de imagens e vídeos sobre as temáticas estudadas. Por exemplo, após trabalhar figuras e sólidos geométricos, vimos a aplicação prática dessas figuras nas artes plásticas e arquitetura - tanto contemporânea quanto antiga. O maior problema que visualizo é que este processo seria melhor construído se tivéssemos aparatos tecnológicos suficientes para que construíssemos hipertextos em conjunto e não apenas na centralização do docente."

(Pergunta 3) No item F do texto "Natureza do hipertexto", há a ideia multisemiótica do hipertexto dialogando com os vários tipos diferentes de textos (imagens, músicas, etc.), podendo assim dizer. Dessa forma, teria alguma contribuição essas características com o planejamento de aulas que nós, enquanto professores, temos que elaborar todos os dias? Essa ideia traz alguma contribuição para diversificar as aulas, deixando um pouco aquele tradicionalismo de só trabalhar com quadro e folhas? Se puder trazer relatos de experiências suas, sinta-se à vontade."

(Por. A) "Tenho tentado trabalhar com diversas fontes e linguagens visuais e auditivas durante as aulas e na confecção dos planejamentos para tentar diversificar as metodologias e os suportes informacionais. É claro que os livros didáticos e o quadro têm sua importância, mas podemos considerar nossos alunos 'nativos digitais' e faz-se necessário trabalhar com outras tecnologias. Uma das coisas que tenho feito é a exibição de filmes a cada 15 dias, sendo um de minha escolha e o outro de escolha da turma, seguido de conversa sobre a temática do filme, impressões e uma espécie de interpretação que algumas vezes é escrita ou oral. Novamente, algo que atrapalha é a falta de aparatos tecnológicos dentro de sala de aula para que pudéssemos fazer mais coisas com aparatos tecnológicos durante as aulas. Além disso, tenho trabalhado em cima de letras de músicas de vários estilos e pedido que eles tragam um resumo do que leram no final de semana, seja uma notícia, uma revista, um livro."

(Pergunta 4) "Essa questão do texto não linear e da leitura e produção textual não orientada tem muito a ver com a natureza do conhecimento multimodal que compõe as diferentes maneiras de ver o conhecimento - por vários sentidos, imagens, sons, textos escritos, etc. - e como ele nos chega, e, assim, fazemos associações e aprendemos de formas diversas. Quando você lê essa temática, acha que ela possui alguma conexão, ou você enxerga alguma contribuição com a sua prática de sala de aula? Você vê necessidade de 'incrementar' atividades para além do livro didático e das formas clássicas de ensinar? Se sim, por quê?"

(Prof. A) “Sim, acredito ser necessário ir além dos livros didáticos e materiais e metodologias tradicionais. Seguindo as ideias de Paulo Freire, deveríamos ser capazes de ensinar o ‘aprender a aprender’, ou seja, que os educandos tenham a possibilidade de produzir e criar conhecimento. Além disso, diversas teorias e escolas teóricas contemporâneas de diversas áreas - como a Teoria Ator-Rede, por exemplo’ - nos mostram que o mundo é composto por diversas conexões entre humanos, tecnologias, ambientes, coisas e outros. Alguns livros didáticos têm colocado como referências alguns vídeos para complementar ou introduzir os assuntos, mas continuam dando maior ênfase ao conteúdo escrito. Acho que precisamos compreender que a escola não pode ser mais entendida como um espaço de mera transmissão de conhecimentos e, por isso, necessitamos dentro das nossas condições materiais, trabalhar outros suportes e formas pelas quais o conhecimento circula, seja ele através da escrita, música, cinema e afins.

Respostas Professor B do CIEP do RJ

(Pergunta 1) “Relate um pouco sobre sua trajetória na educação e quanto tempo está na educação pública e no CIEP. (Pergunta opcional)”

(Prof. B) “Comecei fazendo estágio de Pedagogia em uma escola particular no bairro que moro. Ao fim do estágio, permaneci na escola com inspetora de alunos, mas já dava aulas particulares para alguns alunos da escola. Passei para dois concursos no município do RJ; o primeiro que tomei posse foi de professora de educação infantil em junho de 2012 e, em fevereiro de 2013, tomei posse no meu atual cargo; desde essa data estou no CIEP.”

(Pergunta 2) “Como você enxerga o Texto Introdutório, que trata do tema hipertexto? E a natureza do hipertexto permitindo uma produção textual não linear... conversaria com sua vivência profissional em sala de aula e no seu fazer de ensino e aprendizado com os alunos, que trazem uma gama de diferentes realidades/vivências das dos conteúdos?”

(Prof. B) “Estamos a todo momento fazendo links com todos os conteúdos que temos disponíveis, e consigo enxergar muito o conceito do hipertexto em minha vivencia profissional, já que na escola trocamos muito nossas experiências e vivencias sobre nosso trabalho com as crianças.”

(Pergunta 3) “ No item F do texto ‘Natureza do hipertexto’, há a ideia multisemiótica do hipertexto dialogando com os vários tipos diferentes de textos (imagens, músicas, etc.), podendo assim dizer. Dessa forma, teria alguma contribuição essas características para o planejamento de aulas que nós, enquanto professores, temos que elaborar todos os dias? Essa ideia traz alguma contribuição para diversificar as aulas e deixando um pouco aquele tradicionalismo de só trabalhar com quadro e folhas? Se puder trazer relatos de experiências, qualquer uma que contribua com essa questão, sinta-se à vontade.”

(Prof. B) “No meu cotidiano escolar tento trazer para os alunos músicas, vídeos e filmes que talvez eles não tenham ‘acesso’, por questão de gosto. Entendo que a educação no Brasil tem muitas dificuldades e nos professores somos desvalorizados e desestimulados a realizar uma educação realmente transformadora. Com isso ficamos acomodados no quadro e folhas, mas precisamos reagir às mazelas, dando aos nossos alunos, moradores de comunidades, condições de transformar suas vidas, não continuar sendo apenas mão de obra, mas seres transformadores.”

(Pergunta 4) “Essa questão do texto não linear e da leitura e produção textual não orientada tem muito a ver com a natureza do conhecimento multimodal – diferentes maneiras de ver o conhecimento, por vários sentidos, imagens, sons, textos escritos, etc. - e como ele nos chega e, assim, fazemos associações e aprendemos de formas diversas. Quando você lê essa temática, acha que possui alguma conexão, ou você enxerga alguma contribuição com sua prática de sala de aula? Você vê necessidade de ‘incrementar’ atividades para além do livro didático e das formas clássicas de ensinar? Se sim, por quê?”

(Prof. B) “Tem conexão sim, acho que tudo se conecta. Tenho necessidade sim de ir além do livro didático porque vivemos outros tempos. O mundo digital é uma realidade. Não temos como lutar contra essa realidade de ter informações em tempo real na palma de nossas mãos. A tecnologia está presente em nosso dia a dia, então, por que não está na escola?”

Respostas Professor C do CIEP do RJ

(Pergunta 1, igual aos trechos anteriores)

(Prof. C) “Sou formada em Pedagogia, especializações Latu Senso em Docência do Ensino Superior e Supervisão Escolar, MBA em Gestão de Processos Educacionais e atualmente sou mestranda no PPGEB com foco na área de relações étnico raciais. Essa mudança de foco nas áreas de pesquisa se deu dentro da própria prática pedagógica, surge no chão da

escola, como diz Vera Candau, ao perceber um silenciamento com relação à estética dos *alunes negres* nessa instituição. Minha experiência na rede privada é com gestão, atuando como coordenadora e supervisora. Na rede pública de ensino, especificamente na cidade do Rio de Janeiro, atuo desde 2013 nas séries iniciais do ensino fundamental."

(Pergunta 2, igual aos trechos anteriores)

(Prof. C) "Achei o texto inicial dúbio, pois ele marca que a ideia do hipertexto não nasceu com a internet, descortinando uma série de sustentações com exemplos práticos. No final do texto, vem uma informação que, no meu entendimento, confronta com a ideia inicial defendida, já que trata do termo hipertexto no contexto informatizado. Dessa forma, a minha própria concepção sobre o termo tem duas respostas. Se o termo conversa com o sistema informatizado o hipertexto, seria pouco ou quase nulo, utilizado em sala de aula por uma série de limitações tecnológicas da própria rede. Se o termo se aplica também como material impresso, ele seria contemplado no planejamento, com gêneros textuais diversos tais como jornais, revistas, quadrinhos, dicionário..."

(Pergunta 3, igual aos trechos anteriores)

(Prof. C) "O hipertexto, no contexto multisemiotico, é sim pensado e usado no planejamento. Gosto de trabalhar com letras de música, recentemente trabalhei com o Rap, que trás em sua letra as localidades da comunidade. Após ouvir, cantar e identificar quais localidades as crianças moravam, partimos para o mapa da região. Assim, as crianças puderam visualizar o mapa da comunidade, identificar pontos de convívio comum e/ou turísticos e sinalizar, através de desenhos sua casa e escola. Outra atividade recente foi a representação de um teatro a partir de uma imagem geradora."

(Pergunta 4, igual aos trechos anteriores)

(Prof. C) "Sim, faço associações e também penso no meu fazer cotidiano. Sim, sempre busco trazer outras tantas referências para além do meu material disponibiliza pela rede. Acredito que trazer as múltiplas realidades, a diversidade cultural que a escola está inserida, a intolerância religiosa e colocar em prática a Lei 10.639, está entre os meus trabalhos que mais busco referência pois não sinto satisfação só com o que chega na unidade escolar."

7.4 Apêndice IV

Primeiro Roteiro

Vídeo 1

Roteirista: Fábio Rodrigues Milioni	**Status:**
Tempo estimado: 2:59 min	**Revisado por:**
Versão:	**Aprovado por:**

Anotações de produção:

Cena	Texto falado	Indicação da fala	Lettering	Descrição de cena
1	Off – Sem texto falado	Off – Vinheta - Trilha sonora - música com imagens e título no final https://youtu.be/v6jdWn_gOW8	Fotos de aulas tradicionais e aulas mais dinâmicas.	Uma sequência dinâmica de imagens alinhada com a música, vinheta do canal. No final aparecerá o título da dissertação.

2	Apresentação	Gente este canal é produto da minha pesquisa de Mestrado.		Um take falando diretamente para câmera
3	Chamada para ação – curtir compartilhar etc.	Eu estou aqui para convidar você a se inscrever neste canal		Um take falando diretamente para câmera
4	Off sem texto falado	Off sonoplastia		Imagens rápidas como um resumo do que foi visto até aqui. Finaliza com imagem - "aprender é fácil"

Roteiro – Vídeo 2

Roteirista: Fábio Rodrigues Milioni	**Status:**
Tempo estimado: 5:37 min	**Revisado por:**
Versão:	**Aprovado por:**

Anotações de produção:

	Texto falado	**Indicação da fala**	**Lettering**	**Descrição de**

Cena				**cena**
1	Off – Sem texto falado	Off – Vinheta - Trilha sonora - música com imagens e Título no final https://youtu.be/v6jdWn_gOW8		Será uma dinâmica alinhada com a músicas e as fotografias passando. No final aparecerão título do vídeo.
2	Apresenta opção de ter o WhatsApp como benefício nas aulas	WhatsApp e aula, será que dá match?		Um take falando diretamente para câmera
3	Off sem texto falado	Off sonoplastia	Imagens pessoas e o símbolo do WhatsApp	Aparecerá apenas imagens com a sonoplastia
4	Apresentando o WhatsApp como aliado nas aulas	Então… A gente vai fazer deste grande vilão um aliado nosso		Um take falando diretamente para câmera
5	Ensinando a criar grupo no WhatsApp	Para criar estes grupos no WhatsApp	Imagens de aula com WhatsApp	Um take falando; somente locução do texto com as imagens de aulas

				com WhatsApp
6	Convite para curtir o vídeo	Então eu convido você a se inscrever aqui no meu canal		Um take falando diretamente para câmera
7	Off sem texto falado	Off sonoplastia	Imagem de "aprender é ser diferente"	Imagem alinhada a sonoplastia

Roteiro – Vídeo 3

Roteirista: Fábio Rodrigues Milioni	**Status:**
Tempo estimado: 3:39 min	**Revisado por:**
Versão:	**Aprovado por:**

Anotações de produção:

Cena	**Texto falado**	**Indicação da fala**	**Lettering**	**Descrição de cena**

1	Off – Sem texto falado	Off – música instrumental de transição	Imagens de livros	Imagens de livros alinhada com música título do tema "Quem conta uma história diferencia um conto"
2	Como se conectar com seu aluno	Então você está aí, pensando como fazer para poder dialogar com este aluno?		Um take falando diretamente para câmera
3	Off – Sem texto falado	Off – música instrumental de transição	Imagem de professora contando história na sala de aula.	Aparecerá imagem da professora em sala de aula, alinhada com música título do tema "Quem conta uma história diferencia um conto!"
4	Convite para escolher um livro para se fazer contação de história	Primeira coisa para fazer contação de histórias - a gente precisa do que?		Um take falando diretamente para câmera
5	Off – Sem texto falado	Música de transição	Imagem de biblioteca, buscando livro	Imagens de biblioteca alinhada com música título do tema
6	Escolher um bom livro	Para darmos início ao tema deste vídeo,	Imagem de livros e de uma pessoa	Imagens alinhadas a locução do texto

		“Quem conta uma história aumenta um conto...”.	com dúvida.	
7	Off sem texto falado		Imagens do livro a parte que falta	Imagens do livro - a parte que falta -, com música, e texto já temos o livro
8	Youtuber apresentando aplicativo para contação de história.	Então professores, agora neste vídeo a gente vai falar um pouco sobre contação de histórias		Um take falando diretamente para câmera
9	Off – Sem texto falado	Off sem sonoplastia	Imagens de tela de aplicativos	Imagem tela de aplicativo, como se estivesse buscando conexão.
10	Ensinando a fazer uma contação de história utilizando aplicativo no celular	Olá pessoal, então hoje eu vou ensinar vocês a fazer uma contação de história usando seu próprio celular		Um take falando diretamente para câmera, respondendo para o espectador, mostrando telefone
11	Off – Sem texto falado	Off – Sonoplastia	Vídeo em modo acelerado; abrindo o livro	Música e vídeos do livro passando de forma dinâmica e rápida

12	Chamada para ação – curtir compartilhar etc.	Eu estou aqui para convidar você a se inscrever neste canal		Um take falando diretamente para câmera
13	Off sem texto falado	Off sonoplastia		Imagens rápidas como um resumo do que foi visto até aqui; finaliza com imagem “aprender é fácil”

Roteiro – Vídeo 4

Roteirista: Fábio Rodrigues Milioni	**Status:**
Tempo estimado: 10:34 min	**Revisado por:**
Versão:	**Aprovado por:**

Anotações de produção:

Cena	Texto falado	Indicação da fala	Lettering	Descrição de cena

1	Off – Sem texto falado	Off – Vinheta - Trilha sonora - música com imagens e Título no final https://youtu.be/v6jdWn_gOW8	Fotografias de aulas tradicionais e, depois, de aulas mais dinâmicas e o título "Aprendendo jogando"	Será uma dinâmica alinhada com a música e as fotos passando; no final aparecerá o título do vídeo. Aprender Jogando
2	Sugestão de fazer com que professores possam ensinar através de coisas lúdicas: jogos	Então pessoal agora a gente vai falar de uma coisa muito bacana, jogar, aprender jogando.		Um take falando diretamente para câmera
3	Off – Sem texto falado	Off música instrumental	Imagens de aplicativos na tela	Imagens de aplicativos na tela com sonoplastia.
4	Aluno não está compreendendo como funciona o aprendizado com jogos	O tio isso aí não está entrando na minha cachola	Emoji de dúvida	Um take falando diretamente para câmera
5	Off sem texto falado	Imagem de aluno desesperado (SOS)	Emoji com expressão facial de dúvida	Imagem de aluno com cara de desespero, com a expressão "SOS", alinhada à sonoplastia
6	Professora relatando a dificuldade de	O professor Fabio diz: "Tenho tanta dificuldade	Imagem da professora com seta	Um take falando diretamente para câmera

	acessar o aluno	de acessar este aluno...”	apontando ao lado	
7	Off – Sem texto falado	Off – música instrumental	Imagens de jogos e aplicativo	Dinâmica alinhada com a música e um vídeo de jogos
4	Apresentando jogos online - grafo games	Então, hoje a gente vai falar sobre os jogos...		Take apresentado para câmera o aplicativo de jogos; mostrando o celular
5	Off sem texto falado	Off música instrumental	Imagens de aula com jogos	Imagens de aulas com jogos alinhada com sonoplastia
6	Professora apresentando jogos de tabuleiro	Professora Rosane falando sobre jogos de tabuleiro		Um take falando diretamente para câmera e apresentando os jogos
7	Chamada para ação – curtir e compartilhar, finalizando os três vídeos.	Então pessoal, gostaram dos vídeos?		Fala convidando a curtir e compartilhar, ao final dos vídeos. Take falando diretamente para câmera
8	Off – Sem texto falado	Off – música instrumental	Imagens de todos os três vídeos.	Será uma dinâmica alinhada com a música e imagens e recortes dos três vídeos de forma

				rápida.
9	Off - sem texto	Off - música instrumental que usou no início dos vídeos	Imagem câmera e livros	Ficha técnica apresentada em cima das imagens.

Finalização: Trilha sonora "Música Animada Alegria Abertura de Vídeo", artista desconhecido

Trilha sonora: Fun Activities-jp, do cantor Chris Hodges

Locução: Fábio Rodrigues Milioni

Idealização: Fábio Rodrigues Milioni e Profa. Luciane Conrado

Roteiro: Fábio Rodrigues Milioni e Laís Hoffmann

Direção: Fábio Rodrigues Milioni e Profa. Luciane Conrado

Produção: Fábio Rodrigues Milioni, Laís Hoffmann e Profa. Luciane Conrado

Cinegrafista: T Fábio Rodrigues Milioni

Edição de Imagens: Fábio Rodrigues Milioni e Profa. Luciane Conrado

Edição de Áudio: Fábio Rodrigues Milioni e Profa. Luciane Conrado